

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

**PROPUESTA DE UN PLAN DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA E
INFORMACIONAL DIRIGIDO A LOS DOCENTES DE CIENCIAS, ESTUDIOS
SOCIALES Y EDUCACIÓN CÍVICA DE I Y II CICLO DE LA ESCUELA SAN
BLAS DE MORAVIA IMPARTIDO POR EL BIBLIOCRA ESCOLAR**

Trabajo final de investigación aplicada sometido a consideración de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información para optar por el grado y título de Maestría Profesional en Bibliotecología y Estudios de la Información con énfasis en Tecnologías de la Información.

JOSÉ PABLO EDUARTE SALAZAR

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica

2020

Dedicatoria

A mi padre Manuel, mis hermanas Lucy María y Nancy Mayela, mis luceros que brillan desde el cielo y alumbran mis pasos con amor eterno...

A mi madre Magda y a mi hermana María Leticia, mi Letty, mis motivaciones para luchar día con día y alcanzar mis sueños...

A Markos, mi amigo, mi cómplice de aventuras, quien aún en los momentos más difíciles, me inspiró a seguir, cuando las fuerzas ya no daban...

A los docentes de la Escuela San Blas de Moravia que por su mística y espíritu de lucha inspiraron este trabajo para aportar al mejoramiento de la calidad de la educación costarricense...

Agradecimientos

Deseo agradecer a Dios, inspirador de todo bien, por brindarme la posibilidad de formular, desarrollar y acabar esta investigación aplicada del Posgrado en Bibliotecología de la Universidad de Costa Rica. Sin su fuerza y sabiduría, llegar a buen término habría sido imposible.

Agradezco a mi familia, a mi madre, a mi hermana y a mis amigos más cercanos, por su apoyo y comprensión, en momentos de arduo trabajo, aun sacrificando largas horas de compañía y de interacción con mis seres más queridos.

Agradezco profundamente el apoyo de la M.B.A. Marcela Gil Calderón, por aceptar, nuevamente, acompañarme en esta aventura dirigiendo mi trabajo y de las lectoras M.Sc. Lovania Garmendia Bonilla y M.Sc. Xinia Rojas González, por brindar sus observaciones y aportes tendientes a ofrecer un producto de calidad.

Agradezco a las autoridades de la Escuela San Blas de Moravia, los directores M.Sc. Manuel Calderón Esquivel y Licda. Gabriela Mesén Castro, por apoyar el desarrollo de esta investigación y permitir el acceso a todos los documentos necesarios en sus diferentes etapas.

Brindo un agradecimiento a todas las profesoras de la Escuela San Blas que participaron en esta investigación, tomaron su tiempo para completar los instrumentos, aportar su conocimiento en las entrevistas y evacuar todas mis consultas. Su trabajo, consideración y cariño fue un punto medular en el resultado de este documento.

Finalmente, deseo agradecer al Posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información de la Universidad de Costa Rica, a sus directoras, M.Ed. Ruth González Arrieta, M.Sc. Xinia Rojas González y Dra. Magda Cecilia Sandí Sandí, Ph.D. por su seguimiento constante y apoyo desinteresado.

A todos y todas muchas gracias.

"Este trabajo final de investigación aplicada fue aceptado por la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado y título de Maestría Profesional en Bibliotecología y Estudios de la Información con énfasis en Tecnologías de la Información"



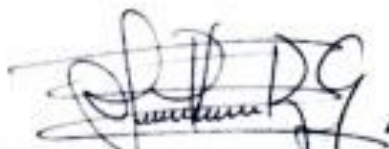
M.Ed. Carlos Araya Rivera
**Representante del Decano
Sistema de Estudios de Posgrado**



M.B.A. Marcela Gil Calderón
Profesora Guía

LOVANIA GARMENDIA BONILLA (FIRMA) Firmado digitalmente por LOVANIA GARMENDIA BONILLA (FIRMA)
Fecha: 2020.07.15 16:28:39 -06'00'

M.Sc. Lovania Garmendia Bonilla
Lectora



M.Sc. Xinia Rojas González
Lectora

MAGDA CECILIA SANDI SANDI (FIRMA) Firmado digitalmente por MAGDA CECILIA SANDI SANDI (FIRMA)
Fecha: 2020.07.15 13:23:42 -06'00'

Dra. Magda Cecilia Sandí Sandí, Ph.D.
Directora

Posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información



José Pablo Eduarte Salazar
Sustentante

Tabla de Contenido

Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Tabla de Contenido	v
Resumen	xi
Lista de cuadros	xii
Lista de tablas	xiii
Lista de figuras	xiv
Índice de Abreviaturas	xvii
Licencia de publicación	xix
Capítulo I. Introducción	1
1.1. El Problema y su Importancia	1
1.2. Objetivos	7
1.2.1. Objetivo General 1	7
1.2.1.1. Objetivos Específicos	7
1.2.2. Objetivo General 2	8
1.2.2.1. Objetivos Específicos	8
Capítulo II. Marco Teórico – Conceptual	10
2.1. Alfabetización Informacional	10
2.1.1. Concepto.	10
2.1.2. Reseña histórica.	14
2.1.3. Tipos de alfabetización informacional	15
2.1.3.1. Alfabetización Mediática	15
2.1.4. Modelos de alfabetización informacional	17
2.1.4.1. Information Search Process (ISP)	18

2.1.5.	Competencias y habilidades en ALFIN.....	20
2.1.5.1.	Concepto de competencia.....	20
2.1.5.2.	Clasificación de las competencias.....	21
2.1.5.3.	Concepto de habilidades.....	23
2.1.5.4.	Competencias y habilidades informativas	24
2.2.	Alfabetización Mediática e Informativa	25
2.2.1.	Concepto	25
2.2.2.	Orígenes y fundamentación teórica.....	29
2.2.3.	Currículo AMI para Docentes	30
2.2.3.1.	Fundamentación Teórica	30
2.2.3.2.	Composición del Currículo	33
2.2.4.	Competencias en AMI.....	37
2.2.5.	La AMI en Costa Rica	38
2.3.	Medios de Comunicación	40
2.3.1.	Concepto	40
2.3.2.	Reseña histórica	41
2.3.3.	Características	43
2.3.4.	Clasificación.....	43
2.3.4.1.	Prensa escrita.....	44
2.3.4.2.	Radio	48
2.3.4.3.	Televisión.....	51
2.4.	Proveedores de información	54
2.4.1.	Concepto	54
2.4.2.	Tipos.....	55
2.4.2.1.	Bibliotecas	55
2.4.2.2.	Archivos	60
2.4.2.3.	Museos	65

2.4.2.4.	Internet.....	68
2.5.	Tecnologías de Información y Comunicación (TIC)	71
2.5.1.	Concepto	71
2.5.2.	Reseña histórica	71
2.5.3.	Características	74
2.5.4.	Competencias tecnológicas	74
2.6.	Planeación y planes administrativos.....	78
2.6.1.	Programas	79
2.6.1.1.	Programa de ALFIN	80
2.6.1.1.1.	Componentes de un programa de ALFIN.....	83
2.7.	Programas de Estudio.....	85
2.7.1.	Programa de Ciencias.....	86
2.7.2.	Programa de Estudios Sociales y Educación Cívica	91
2.8.	Biblioteca y Centro de Recursos para el Aprendizaje (BiblioCRA)	97
2.9.	Escuela San Blas de Moravia	98
2.9.1.	Reseña histórica	98
2.9.2.	Descripción física.....	103
2.9.3.	Organización administrativa y docente.....	103
2.10.	BiblioCRA San Blas de Moravia	104
2.10.1.	Reseña histórica.....	105
Capítulo III. Marco Metodológico		106
3.1.	Tipo de investigación	106
3.2.	Sujetos y fuentes de información	107
3.2.1.	Sujetos.....	107
3.2.2.	Fuentes de Información	109
3.3.	Variables de la investigación	111

3.4.	Instrumentos de recolección de información	125
3.4.1.	Cuestionario.....	125
3.4.2.	Entrevista 1	125
3.4.3.	Entrevista 2.....	126
3.4.4.	Entrevista 3.....	126
3.4.5.	Hoja de Cotejo 1	126
3.5.	Procesamiento de los datos	127
Capítulo IV. Análisis de la información		128
4.1.	Variable 1 Características de la población docente	129
4.2.	Variable 2 Uso de los medios y proveedores de información	137
4.3.	Variable 3 Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación	155
4.4.	Variable 4 Factores que influyen en el uso de medios y proveedores de información	166
4.5.	Variable 5 Competencias y habilidades de los docentes de I y II Ciclo.....	171
4.6.	Variable 6 Papel del BiblioCRA escolar.....	185
Capítulo V. Conclusiones		192
Capítulo VI. Propuesta.....		198
6.1.	Justificación.	198
6.2.	Objetivos de la propuesta.....	202
6.2.1.	Objetivo General 2	202
6.2.2.	Objetivos Específicos.....	202
6.3.	Fines y objetivos del programa AMI para docentes Escuela San Blas	203
6.3.1.	Objetivo General	204
6.3.2.	Objetivos Específicos.....	204
6.3.3.	Fines.....	205
6.4.	Modelo de implementación del Programa de AMI para docentes.....	206
6.4.1.	Marco curricular	207

6.4.2.	Marco pedagógico.....	211
6.4.3.	Marco procedimental.....	212
6.5.	Estrategias de mediación pedagógica.....	214
6.5.1.	Modalidad	214
6.5.2.	Actividades de mediación.....	215
6.5.3.	Tecnologías para utilizar	219
6.6.	Recursos y presupuesto requerido.....	224
6.6.1.	Recursos humanos	225
6.6.2.	Recursos materiales	225
6.6.3.	Recursos tecnológicos	226
6.6.4.	Presupuesto.....	227
6.7.	Diseño de plataforma tecnológica requerida	228
Capítulo VII. Recomendaciones.....		243
7.1.	A la Universidad de Costa Rica.....	243
7.2.	A la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica	243
7.3.	A la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información.....	244
7.4.	Al Ministerio de Educación Pública	245
7.5.	A la Dirección de Recursos Tecnológicos en Educación	246
7.6.	Al Instituto de Capacitación Uladislao Gámez Solano	247
7.7.	Al Departamento de Bibliotecas y Escolares y C.R.A.	247
7.8.	A la dirección de la Escuela San Blas de Moravia.....	248
7.9.	Al BiblioCRA de la Escuela San Blas de Moravia.....	249
7.10.	Al Colegio de Profesionales en Bibliotecología de Costa Rica.....	250
Capítulo VIII. Referencias bibliográficas.....		251
Apéndices. Instrumentos para la Recolección de la Información		264
Apéndice 1. Cuestionario.....		264

Apéndice 2. Entrevista No. 1	270
Apéndice 3. Entrevista No. 2	272
Apéndice 4. Entrevista No. 3	274
Apéndice 5. Hoja de Cotejo No. 1	276
Apéndice 6. Diseño de plataforma tecnológica	277

Resumen

La Alfabetización Mediática e Informativa (AMI o MIL, por sus siglas en inglés) es un término acuñado por la UNESCO que fusiona la unión de dos conceptos, la alfabetización mediática y la alfabetización informativa, generando en los diferentes ámbitos de la educación (primaria, secundaria y superior), estrategias que promuevan en el estudiantado un aprendizaje crítico basado en competencias, habilidades informativas y mediáticas, en los problemas de su entorno, en el uso ético, eficiente, eficaz de la información y en la participación democrática y ciudadana demandando sus derechos y cumpliendo con sus deberes. El presente trabajo final de investigación aplicado representa el resultado de un arduo proceso de reflexión y análisis sobre la existencia de la AMI, su concepción teórica a nivel internacional, su incidencia en la rama de la educación y su vinculación que, en el desarrollo de los programas de estudio, pueda tener en la Escuela San Blas de Moravia, como parte del sistema educativo costarricense, liderado por el Ministerio de Educación Pública. El documento se compone, en su marco teórico, de diez aspectos principales: la alfabetización informativa, medios de comunicación, la alfabetización mediática e informativa, proveedores de información, tecnologías de la información y la comunicación, planes, programas de estudio, Biblioteca y Centro de Recursos para el Aprendizaje, Escuela San Blas y BiblioCRA San Blas, mismos que se subdividen en diversos puntos, ofreciendo al lector un marco referencial del tema por desarrollar. Su metodología se basó en el paradigma positivista, el enfoque cuantitativo y el tipo de investigación descriptivo. Los resultados muestran que la alfabetización mediática e informativa es un tema poco explorado a nivel de educación primaria costarricense, que el personal docente, en su fuerza laboral, es liderado, principalmente, por mujeres que sí conocen de la existencia de los medios, proveedores y tecnologías de la información, que éstos recursos no son utilizados, de manera dinámica, por los docentes por diversos factores como la falta de tiempo en el aula, saturación de actividades, la falta de capacitación y de medios, recursos tecnológicos y que muestran un interés en participar en espacios de actualización en materia de AMI que les dote de los conocimientos necesarios para aplicarlos en su trabajo de aula. También responder así a las necesidades pedagógicas de la población estudiantil presente y futura. La propuesta presenta un plan de alfabetización mediática e informativa diseñado a partir de los resultados del diagnóstico y que pretende responder a las necesidades manifiestas por la población docente. Esta ofrece una serie de módulos, propios del Currículo AMI para profesores de la UNESCO, las normas ACRL de la American Library Association y las competencias digitales de la UNESCO y el MEP, entre otros, así como diversas estrategias de mediación pedagógica, las TIC por utilizar como herramientas de apoyo y el diseño de la plataforma tecnológica para desarrollar el espacio de capacitación.

El trabajo incluye figuras, tablas, gráficos y cuadros, así como los instrumentos de recolección de información utilizados para el diagnóstico.

Lista de cuadros

Cuadro 1 Escuela San Blas: Primera Generación de Graduandos de 1957.	100
Cuadro 2 Uso de Medios por parte de la población docente de I y II Ciclo. Cómo utilizan los Medios.	139
Cuadro 3 Utilización de los proveedores de información los docentes de I y II Ciclo de E.G.B.	148
Cuadro 4 Utilización de las TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo.	156
Cuadro 5 Nivel de uso por tipo de TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo.	164
Cuadro 6 Papel del BiblioCRA escolar como promotor del uso de los medios y proveedores de información. Por qué.	188
Cuadro 7 Papel del BiblioCRA escolar como promotor del uso de los medios y proveedores de información. Cuál debe ser.....	190

Lista de tablas

Tabla 1 Descripción del Modelo ISP.....	19
Tabla 2 Composición del Currículum AMI para Profesores: Parte 1	33
Tabla 3 Módulos básicos del Currículum AMI para Profesores: Parte 2	35
Tabla 4 Módulos opcionales del Currículum AMI para Profesores: Parte 2	37
Tabla 5 Competencia en el Uso de las TIC de Villa-Sánchez y Poblete-Ruiz.	76
Tabla 6 Competencia en el uso de las TIC según el MEP.	77
Tabla 7 Etapas y componentes de un Programa de ALFIN.....	84
Tabla 8 Programa de Estudios Sociales y Educación Cívica: elementos de estructura curricular.	94
Tabla 9 Programa de Estudios Sociales y Educación Cívica: matriz temática.	96
Tabla 10 Fines del BiblioCRA en el sistema educativo costarricense.	98
Tabla 11 Características de la población docente de I y II Ciclo. Cantidad de años laborados en el MEP.	132
Tabla 12 Características de la población docente de I y II Ciclo. Cantidad de años laborados en la Escuela San Blas.	133
Tabla 13 Uso de medios por parte de los docentes de I y II ciclo. Frecuencia de uso por tipo de medio.	146
Tabla 14 Frecuencia de uso por tipo de proveedor por parte de los docentes de I y II ciclo.	154
Tabla 15 Distribución de uso por tipo de TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo.	158
Tabla 16 Frecuencia de uso por tipo de TIC por parte de los docentes de I y II ciclo.	161
Tabla 17 Factores que influyen en el uso de los medios y proveedores de información por parte de los docentes de I y II Ciclo.....	167

Lista de figuras

Figura 1 Ciclo de Economía de la Información de Roberts	12
Figura 2 Conceptualización de la Alfabetización Informacional	13
Figura 3 Ciclo de vida de ISP Model	18
Figura 4 Integración de los Saberes conocer, ser y hacer en la educación	23
Figura 5 La Ecología de AMI: Nociones de AMI	28
Figura 6 Leyes de AMI	29
Figura 7 Alfabetización mediática y alfabetización informacional para AMI	31
Figura 8 Desarrollo de la televisión: línea del tiempo.....	52
Figura 9 Historia de la biblioteca: línea del tiempo	57
Figura 10 Historia del archivo: línea del tiempo.....	61
Figura 11 Historia de los museos: línea del tiempo.	66
Figura 12 Desarrollo de la Web.....	69
Figura 13 Norma ACRL/ALA: estándares (2000).....	82
Figura 14 Ciclo del Aprendizaje.....	83
Figura 15 Programa de estudio de Ciencias: enfoques curriculares	88
Figura 16 Ciclo de mediación basado en indagación.....	89
Figura 17 Programa de Estudio de Ciencias: descripción de elementos curriculares	90
Figura 18 Programa de Estudio de Estudios Sociales y Educación. Cívica: Enfoques curriculares	93
Figura 19 Taller en Estudios Sociales y Educación Cívica: cuatro momentos.	95
Figura 20 Escuela San Blas de Moravia: organigrama de personal.....	104
Figura 21 Características de la población docente de I y II Ciclo. Distribución por Rango de Edad.	129
Figura 22 Características de la población docente de I y II Ciclo. Distribución por Grado Académico.	130
Figura 23 Características de la población docente de I y II Ciclo. Distribución por Condición Laboral.....	131

Figura 24 Características de la población docente de I y II ciclo. Distribución por tiempo laborado para el MEP en bloques.	132
Figura 25 Características de la población docente de I y II Ciclo. Distribución por años laborados en la institución en bloques.....	134
Figura 26 Características de la población docente de I y II Ciclo. Distribución por Nivel que imparten.	135
Figura 27 Características de la población docente de I y II Ciclo. Distribución por materia que imparten.	136
Figura 28 Uso de los medios por parte de los docentes de I y II Ciclo. Distribución por uso.	138
Figura 29 Uso de los medios por parte de los docentes de I y II Ciclo. Distribución por tipo de medio.	141
Figura 30 Uso de los medios por parte de los docentes de I y II Ciclo. Distribución por tipo de medio citados en unidades didácticas.	143
Figura 31Uso de medios por parte de los docentes de I y II ciclo. Distribución por frecuencia de uso de los medios.	144
Figura 32. Uso de los proveedores de información por parte de los docentes de I y II Ciclo. Uso de proveedores por tipo.	150
Figura 33 Uso de los proveedores por parte de los docentes de I y II Ciclo. Distribución por tipo de proveedores citados en unidades didácticas.....	151
Figura 34 Uso de proveedores por parte de los docentes de I y II Ciclo. Distribución por frecuencia de uso.	153
Figura 35 Distribución por frecuencia de uso de las TIC que hacen los docentes de I y II Ciclo.	160
Figura 36 Nivel de alcance de la habilidad 1 de la competencia AMI 2 por parte de los docentes de I y II Ciclo.	172
Figura 37 Nivel de alcance de la habilidad 2 de la competencia AMI 2 por parte de los docentes de I y II Ciclo.	173
Figura 38 Nivel de alcance de la habilidad 3 de la competencia AMI 2 por parte de los docentes de I y II Ciclo.	174
Figura 39 Nivel de alcance de la habilidad 4 de la competencia AMI 3 por parte de los docentes de I y II Ciclo.	175

Figura 40 Nivel de alcance de la habilidad 5 de la competencia AMI 3 por parte de los docentes de I y II Ciclo.	176
Figura 41 Nivel de alcance de la habilidad 6 de la competencia AMI 3 por parte de los docentes de I y II Ciclo.	177
Figura 42 Nivel de alcance de la habilidad 7 de la competencia AMI 3 por parte de los docentes de I y II Ciclo.	178
Figura 43 Nivel de alcance de la habilidad 1 de la competencia TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo.	180
Figura 44 Nivel de alcance de la habilidad 2 de la competencia TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo.	181
Figura 45 Nivel de alcance de la habilidad 3 de la competencia TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo.	183
Figura 46 Nivel de alcance de la habilidad 4 de la competencia TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo.	184
Figura 47 Papel del BiblioCRA escolar como promotor del uso de los medios y proveedores de información.....	187
Figura 48 Diseño de plataforma tecnológica Programa AMI-ESB. Página principal.	277
Figura 49 Diseño de plataforma tecnológica Programa AMI-ESB. Cursos disponibles...	277
Figura 50 Diseño de plataforma tecnológica Programa AMI-ESB. Ingreso al programa.	278
Figura 51 Diseño de plataforma tecnológica Programa AMI-ESB. Interfaz de módulos y temas.	278
Figura 52 Diseño de plataforma tecnológica. Arquitectura de la plataforma por módulos y temas.	279

Índice de Abreviaturas

a. de. C.	antes de Cristo
a.C.	antes de Cristo
ACRL	Association of College and Research Libraries
ALA	American Library Association
ALFIN	Alfabetización Informacional
AM	Amplitud Modulada
AMI	Alfabetización Mediática e Informacional
ANZIIL	Australian and New Zealand Institute for Information Literacy
ARPA	Advanced Research Projects Agency
BE	Biblioteca escolar
BEYCRA	Biblioteca Escolar y Centro de Recursos para el Aprendizaje
BIBLIOCRA	Biblioteca y Centro de Recursos para el Aprendizaje
CAUL	Council of Australian University Librarians
CRA	Centro de Recursos para el Aprendizaje
Dr.	Doctor
Dra.	Doctora
E.G.B.	Enseñanza General Básica
ESB	Escuela San Blas
et. al.	y otros
FM	Frecuencia Modulada
I	Primero
ICA	International Council on Archives
ICOM	International Council of Museums
IDP	Instituto de Desarrollo Profesional Prof. Uladislao Gámez Solano
IFLA	International Federation Library Association
II	Segundo
INEC	Instituto Nacional de Estadística y Censos
INIE	Instituto de Investigaciones en Educación
ISP	Information Standard Process

IV	Cuarto
M.Ed.	Magíster en Educación
M.Sc.	Magíster Scientiae
MCM	Medios de Comunicación de Masas
MEP	Ministerio de Educación Pública
MIL	Media and Information Literacy
Mons.	Monseñor
OEA	Organización de Estados Americanos
ONG	Organización No Gubernamental
ONU	Organización de Naciones Unidas
p.	Página
p.p.	Páginas
párr.	Párrafo
PAT	Plan Anual de Trabajo
PC	Personal Computer
PROSIC	Programa de la Sociedad de la Información y el Conocimiento
s.f.	Sin fecha
SCONUL	Society of College, National and University Libraries
TIC	Tecnologías de la Información y de la Comunicación
UCR	Universidad de Costa Rica
UNAM	Universidad Autónoma de México
UNESCO	Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
USA	United State of America
XII	Doce
XIX	Diecinueve
XV	Quince
XVIII	Dieciocho
XX	Veinte
XXI	Veintiuno

Licencia de publicación



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

SEP Sistema de
Estudios de Posgrado

Autorización para digitalización y comunicación pública de Trabajos Finales de Graduación del Sistema de Estudios de Posgrado en el Repositorio Institucional de la Universidad de Costa Rica.

Yo, José Pablo Eduarte Salazar, con cédula de identidad 1-1013-402, en mi condición de autor del TFG titulado Propuesta de un plan de Alfabetización Mediática e Informativa dirigido a los docentes de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia e impartido por el BiblioCRA escolar.

Autorizo a la Universidad de Costa Rica para digitalizar y hacer divulgación pública de forma gratuita de dicho TFG a través del Repositorio Institucional u otro medio electrónico, para ser puesto a disposición del público según lo que establezca el Sistema de Estudios de Posgrado. SI ☒ NO ☐

*En caso de la negativa favor indicar el tiempo de restricción: _____ año (s).

Este Trabajo Final de Graduación será publicado en formato PDF, o en el formato que en el momento se establezca, de tal forma que el acceso al mismo sea libre, con el fin de permitir la consulta e impresión, pero no su modificación.

Manifiesto que mi Trabajo Final de Graduación fue debidamente subido al sistema digital Kerwá y su contenido corresponde al documento original que sirvió para la obtención de mi título, y que su información no infringe ni violenta ningún derecho a terceros. El TFG además cuenta con el visto bueno de mi Director (a) de Tesis o Tutor (a) y cumplió con lo establecido en la revisión del Formato por parte del Sistema de Estudios de Posgrado.

INFORMACIÓN DEL ESTUDIANTE:

Nombre Completo: José Pablo Eduarte Salazar

Número de Carné: 971194 Número de cédula: 110130402

Correo Electrónico: jpeduartes@gmail.com

Fecha: 14/07/2020 Número de teléfono: (506) 8836-4048

Nombre del Director (a) de Tesis o Tutor (a): MBA. Marcela Gil Calderón


FIRMA ESTUDIANTE

Nota: El presente documento constituye una declaración jurada, cuyos alcances aseguran a la Universidad, que su contenido sea tomado como cierto. Su importancia radica en que permite abreviar procedimientos administrativos, y al mismo tiempo genera una responsabilidad legal para que quien declare contrario a la verdad de lo que manifiesta, puede como consecuencia, enfrentar un proceso penal por delito de perjurio, tipificado en el artículo 318 de nuestro Código Penal. Lo anterior implica que el estudiante se vea forzado a realizar su mayor esfuerzo para que no sólo incluya información veraz en la Licencia de Publicación, sino que también realice diligentemente la gestión de subir el documento correcto en la plataforma digital Kerwá.

Capítulo I. Introducción.

1.1. El Problema y su Importancia

El Ministerio de Educación Pública, MEP, a lo largo de los años ha promovido en el sistema educativo costarricense el aprendizaje integral de sus estudiantes, de acuerdo con los fines contenidos en la Ley Fundamental de Educación (1949, p. 1) que su artículo segundo cita “Son fines de la educación costarricense: a) La formación de ciudadanos amantes de su Patria, conscientes de sus deberes, de sus derechos y de sus libertades fundamentales, con profundo sentido de responsabilidad y de respeto a la dignidad humana”.

El MEP ha depositado en los docentes la función de inculcar en la juventud y la niñez los conocimientos académicos necesarios en su vida cotidiana, así como la adquisición de hábitos, valores y actitudes que colaboren en su formación como ciudadanos costarricenses y el fomento de los adquiridos en casa.

La educación, desde su magnitud antropológica, constituye al estudiante como un ser humano multidimensional, puesto que, parafraseando a Dengo-Obregón (2012, pp. 8, 10) éste es un ser unitario que responde a la especificidad y un ser social que crea y comparte la cultura de su pueblo. En ese contexto la educación procurará “b) el desarrollo intelectual del hombre y sus valores éticos, estéticos y religiosos, d) La transmisión de los conocimientos y técnicas, de acuerdo con el desarrollo psicobiológico de los educandos, e) Desarrollar aptitudes, atendiendo las diferencias individuales” (Ley Fundamental de Educación, 1949, p. 2).

El aspecto de la integralidad de la educación en Costa Rica se ha abordado a lo largo de los años en las diferentes políticas y propuestas tanto pedagógicas como curriculares del MEP, visualizando al estudiante como el actor principal del proceso de enseñanza-aprendizaje y no centrando la instrucción únicamente en la transmisión, asimilación, aplicación y evaluación de conceptos, sino que destina un espacio para la formación ciudadana, artística, cultural, deportiva, tecnológica,

mental e intelectual de los niños, niñas y adolescentes a su cargo, tal como lo indica el Código de Educación.

La Junta Fundadora de la Segunda República, instaurada en el primer gobierno del presidente José Figueres Ferrer, promulgó, en 1949, la Ley Fundamental de Educación, que en su artículo trece establece, como función de la educación primaria, entre otros, la siguiente “b) proporcionar los conocimientos y las actividades que favorezcan el desenvolvimiento de la inteligencia, las habilidades y las destrezas, la creación de actitudes y hábitos necesarios para actuar con eficiencia en la sociedad” (p. 3).

En 1994, siendo ministro de Educación Pública el Dr. Eduardo Doria Garrón, la Política Educativa Hacia el Siglo XXI establece entre los retos de la educación y de la formación de los estudiantes, de cara al nuevo milenio, un factor de importancia social que indica “volver a ser un instrumento eficaz para cerrar la brecha entre las clases sociales, crear nuevas oportunidades de ascenso social y suscitar la participación activa de todos los costarricenses en la solución solidaria de los problemas” (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 1994, párr. 3)

En el año 2009 surge el Programa de Ética, Estética y Ciudadanía en la educación secundaria que, de acuerdo con Rodríguez-Espinoza (2014) presenta “una educación racionalista, humanista y constructivista donde aprender haciendo es la clave pedagógica desde este enfoque” (p. 43) mostrando el proceso de enseñanza aprendizaje en las materias de Educación Cívica, Estudios Sociales, Educación Física, Educación Musical y Artes Plásticas, de un modo lúdico, participativo, basado en valores, actitudes y formación de hábitos para la vida ciudadana en los estudiantes.

Esta propuesta se aplicó a partir del año 2012 en la Educación Primaria con el surgimiento del nuevo programa de Español de I y II ciclo y posteriormente el de Estudios Sociales, con la misma línea de acción y pensamiento del implementado en secundaria.

En el año 2015 una nueva propuesta curricular llamada “Educar para una Nueva Ciudadanía”, presentada por la ministra de Educación Pública, Dra. Sonia Marta Mora Escalante (Costa Rica. MEP, 2015, p. 2), dio como resultado el surgimiento de los nuevos programas de Ciencias Naturales, Educación Religiosa e Inglés aprobados en el 2016 por el Consejo Superior de Educación e implementado su uso en el año 2017, destacando en el primero el uso del método científico por indagación, el uso de las TIC, la resolución de problemas por reflexión propia y como punta de lanza del proceso pedagógico actual.

Como parte de este cambio de paradigma en la educación a lo largo de los años y para cumplir con la integralidad del proceso dictado en la normativa, la función alfabetizadora del sistema educativo ha debido pasar de ser una actividad, tradicionalmente orientada a la lectura y escritura (UNESCO, 2002, citado por Finkelievich, Feldman & Fischnaller, 2012, p. 3) a formar ciudadanos con la capacidad de utilizar la información y sus conocimientos desarrollando las competencias y actitudes necesarias que generen un beneficio para su vida, conocido esto como Alfabetización Informacional o ALFIN (Martí-Lahera, 2007).

Los cambios mundiales, producto de la Globalización y de la Sociedad de la Información y el Conocimiento han generado que los ciudadanos, en este caso, los estudiantes, estén en contacto con cantidad de información, tanto nacional como internacional, a través de los medios, otros proveedores de información y las tecnologías de la información y la comunicación, en adelante TIC. La información, provista por éstos es manipulada a diario por los educandos, sin que, probablemente en algunos casos, cuenten con los conocimientos y las destrezas necesarias para contener, discriminar, generar productos y fomentar el desarrollo de la conciencia democrática, siendo esta la función de la denominada Alfabetización Mediática e Informacional, en adelante AMI, o MIL, por sus siglas en inglés.

La AMI, según la UNESCO (2015, párr. 1) “permite identificar las funciones de los medios de comunicación y de los dispositivos de información en la vida cotidiana y en las sociedades democráticas” y busca generar en los individuos la capacidad ciudadana de recibir, distinguir, manipular y producir nuevo conocimiento a partir de la información recibida a través de los medios proveedores de información, utilizada de forma ética y promoviendo una educación para la vida ciudadana y su participación democrática.

La Comisión de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (en adelante UNESCO), en el programa Alfabetización Mediática e Informacional: Currículum para Profesores, en su versión traducida al español, establece que para que los estudiantes desarrollen el uso eficiente de los diferentes medios y proveedores de información en el proceso escolar y en la formación para la vida ciudadana “primero se requiere que los profesores se alfabeticen en medios de información... para alcanzar un efecto multiplicador” (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong, y Cheung, 2011, p. 17).

La UNESCO también en el año 2012, como producto de la Conferencia de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible, celebrada en Río de Janeiro, Brasil, estableció los llamados Objetivos de Desarrollo Sostenible, 17 líneas estratégicas tendientes a buscar mejores condiciones de vida de la población, en la que se encuentra el tema de la educación de calidad, inclusiva y con acceso a la democracia y los derechos humanos.

La Escuela San Blas de Moravia, adscrita al Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación San José Norte, cuenta con 20 secciones en I y II ciclo, una de Aula Integrada. A nivel docente, 29 educadores atienden los niveles distribuidos de la siguiente manera: diez en I ciclo, diez en II ciclo, una de aula integrada, dos de Inglés, tres de materias complementarias (Educación Religiosa, Educación Física e Informática Educativa, respectivamente), tres docentes que brindan servicio de apoyo para problemas de aprendizaje (Servicio de Apoyo Fijo, Servicio de Apoyo para Retardo Mental y Terapia de Lenguaje).

En el II ciclo, las docentes, en la mayoría de los casos, se dividen por áreas, trabajando una Español, Estudios Sociales, Educación Cívica y otra Ciencias y Matemáticas.

En el año 2014 la Biblioteca y Centro de Recursos para el Aprendizaje de la Escuela San Blas, en adelante BiblioCRA, fue seleccionada para formar parte del Programa de Transformación de Biblioteca Escolar a Centro de Recursos para el Aprendizaje, en adelante CRA y fue dotada de equipos, herramientas tecnológicas y conectividad a nivel institucional para que sean utilizados por los docentes como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula.

Los docentes de la institución, en el desarrollo de su trabajo de aula, según lo percibido por el investigador en un pre diagnóstico por observación realizado en el año 2016 que incluyó la utilización de medios digitales, no hacen uso efectivo de los recursos con que cuenta el BiblioCRA, así como una interacción de estos medios como herramienta adicional al libro de texto, lo que podría generar, por consiguiente, una poca utilización por parte de los estudiantes en la resolución de sus tareas académicas o de los problemas que aquejan a su familia, su comunidad o país.

De lo anterior surge el problema de investigación porque a nivel institucional, los profesores de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia, no han sido alfabetizados: en el uso de los medios y otros proveedores de información a los que actualmente tienen acceso y en los aportes que éstos pueden generar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes, en la formación de la conciencia ciudadana, en el desarrollo de los planes y programas de estudio propuestos por el MEP y el Consejo Superior de Educación.

De la identificación de este problema surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo sería un plan de alfabetización mediática e informacional impartido por el BiblioCRA y dirigido al personal docente de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia que imparten las materias de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias?

Desarrollar esta investigación en la Escuela San Blas de Moravia generará un aporte en la formación profesional de los docentes que tienen a su cargo la aplicación de los programas de estudio de I y II Ciclo en la Enseñanza General Básica del MEP porque como lo establece UNESCO, en su documento de 2011, “los profesores alfabetizados en mediática e información habrán fortalecido las capacidades de empoderar en sus esfuerzos para “aprender a aprender” (p. 17).

Proponer la elaboración de un programa de alfabetización mediática e informacional con el uso de las TIC para los docentes que surja desde el BiblioCRA institucional y desarrollado por el bibliotecólogo, como profesional de la información, permitirá colocar a la biblioteca como ente central y facilitador en la vinculación de los medios y otros proveedores de información para el trabajo docente, contribuyendo con el mejoramiento de la calidad de la educación, el uso ético de la información como insumo de trabajo y la promoción de la vida democrática.

Orientar un programa de alfabetización mediática e informacional con el uso de TIC para el trabajo de las materias de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias en I y II Ciclo responde a que estas materias, en educación primaria, son de reciente actualización y sus metodologías incluyen, como herramienta de apoyo pedagógico, las tecnologías móviles y los diversos recursos de información multimedia (texto, audio, vídeo y sonido) para el aprendizaje dentro y fuera del aula.

La realización de este trabajo se considera novedoso porque a nivel nacional no existen investigaciones que abarquen el tema AMI en la educación primaria costarricense y serviría como un esfuerzo piloto para el desarrollo de este concepto en I y II ciclo a nivel del MEP como estructura educativa.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General 1

1. Diagnosticar el uso de los medios y proveedores de información en el desarrollo de los programas de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica de I y II Ciclo por parte de los docentes de la Escuela San Blas de Moravia en el ciclo lectivo 2018.

1.2.1.1. Objetivos Específicos

1. Identificar las características de la población docente de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2018.
2. Identificar el uso de los medios y proveedores de información para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias de I y II Ciclo por parte de los docentes de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2018.
3. Identificar el uso de las tecnologías de información y comunicación para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias de I y II Ciclo por parte de los docentes de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2018.
4. Identificar los factores que influyen en el uso de los medios y proveedores de información para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias de I y II Ciclo por parte de los docentes de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2018.

5. Determinar las habilidades, destrezas y limitaciones de los docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia en el uso de los medios y proveedores de información para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias en el año 2018.
6. Establecer el papel del BiblioCRA en el uso de los medios y proveedores de información para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias de I y II Ciclo por parte de los docentes de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2018.

1.2.2. Objetivo General 2

1. Diseñar un programa de alfabetización mediática e informacional dirigido a los docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia para el desarrollo del programa de Estudios Sociales y Ciencias impartido por el BiblioCRA en el año 2019.

1.2.2.1. Objetivos Específicos

1. Determinar el modelo de implementación del programa de alfabetización mediática e informacional dirigido a docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias en el año 2019.
2. Definir los fines y objetivos del programa de alfabetización mediática e informacional dirigido a docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias en el año 2019.

3. Determinar las estrategias de mediación pedagógica de un programa de alfabetización mediática e informacional dirigido a docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales y Educación Cívica, y Ciencias en el año 2019.
4. Establecer el presupuesto y recursos necesarios para un programa de alfabetización mediática e informacional dirigido a docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2019.
5. Diseñar la plataforma digital para un programa de alfabetización mediática e informacional dirigido a docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2019.

Capítulo II. Marco Teórico – Conceptual

2.1. Alfabetización Informacional

2.1.1. Concepto.

El concepto de alfabetización informacional, conocido también como alfabetización en información o ALFIN, se desprende de lo que ha significado la información para la sociedad a lo largo de su historia. Martí-Lahera, en su obra del 2007, define a la información como un “elemento que puede influir determinadamente en el desarrollo y en la desigualdad o equidad social” (p. 10).

Partiendo de la cita anterior se puede intuir que para la humanidad poseer la información significaba un estatus de poder en lo político, económico, religioso, social y para la toma de decisiones, siendo un elemento clave para alcanzar las metas, en lo que la alfabetización funcional cumplió un papel relevante.

En la conceptualización del término de alfabetización informacional, a lo largo de los años, diferentes autores han promovido una serie de definiciones, algunas reconocidas y aceptadas por diversas organizaciones bibliotecológicas a nivel internacional, como IFLA y ALA. A continuación, se presentan algunas de estas.

El Forum Nacional de Alfabetización Informacional, citado por Lee y So (2013) define la ALFIN como la “habilidad de acceso, evaluación y uso de la información a partir de distintas fuentes” (p. 138).

Bawden (2002, p. 377), citando a Taylor, establece que “la verdadera ALFIN surge de la combinación eficaz de un número de conocimientos y destrezas... los tipos de conocimientos y destrezas que cualquier persona culta necesitará para funcionar de manera eficaz en una sociedad tecnológica rica en información”

Martí-Lahera (2007, p. 27), por su parte, la define como “la fusión o la integración de las alfabetizaciones bibliotecaria, computacional, tecnológica, medial, de la ética, el pensamiento crítico y habilidades de comunicación”.

De estas definiciones se puede concluir que la alfabetización informacional busca formar individuos capaces de determinar sus necesidades de información, alcanzar los recursos pertinentes y resolver su necesidad. Además, la ALFIN pretende desarrollar en éstos las capacidades, destrezas y habilidades necesarias para el uso adecuado de la información en un ambiente y momento determinado.

Una persona alfabetizada informacionalmente, a la luz las definiciones, adquiere y desarrolla habilidades en comunicar sus necesidades de información, acceder a las fuentes, verificar su veracidad, manipular lo encontrado y diferenciar lo cierto de lo falso en las fuentes bibliográficas y documentales, lo que le genera aptitudes intelectuales para construir conocimiento.

El resultado de una adecuada alfabetización informacional surge de la necesidad del individuo mismo y según Miranda-Arguedas y García-Fallas (s. f., párr. 3), “favorece a interiorizar la necesidad, el uso y la evaluación de la información e induce a las personas a pensar con autonomía, a actuar de forma ética, a tomar decisiones inteligentes y a convivir en grupo de manera democrática”.

La UNESCO (1970), como propulsora de la importancia de la alfabetización en la sociedad y especialmente su concepción funcional de la instrucción lectoescritora, indica que la ALFIN:

faculta a la persona, cualquiera que sea la actividad que realice, a buscar, evaluar, utilizar y crear información para lograr sus objetivos personales, sociales, laborales y de educación. Las personas que dominan las bases de la información son capaces de acceder a información relativa a su salud, su entorno, su educación y su trabajo, así como de tomar decisiones críticas sobre sus vidas (p. 4).

La alfabetización informacional, como concepto, responde a la Cultura de la Información que los pueblos desarrollan, basado en sus propias necesidades y se fundamenta en los principios del ciclo de la Economía de la Información, que se muestran en la figura 1.

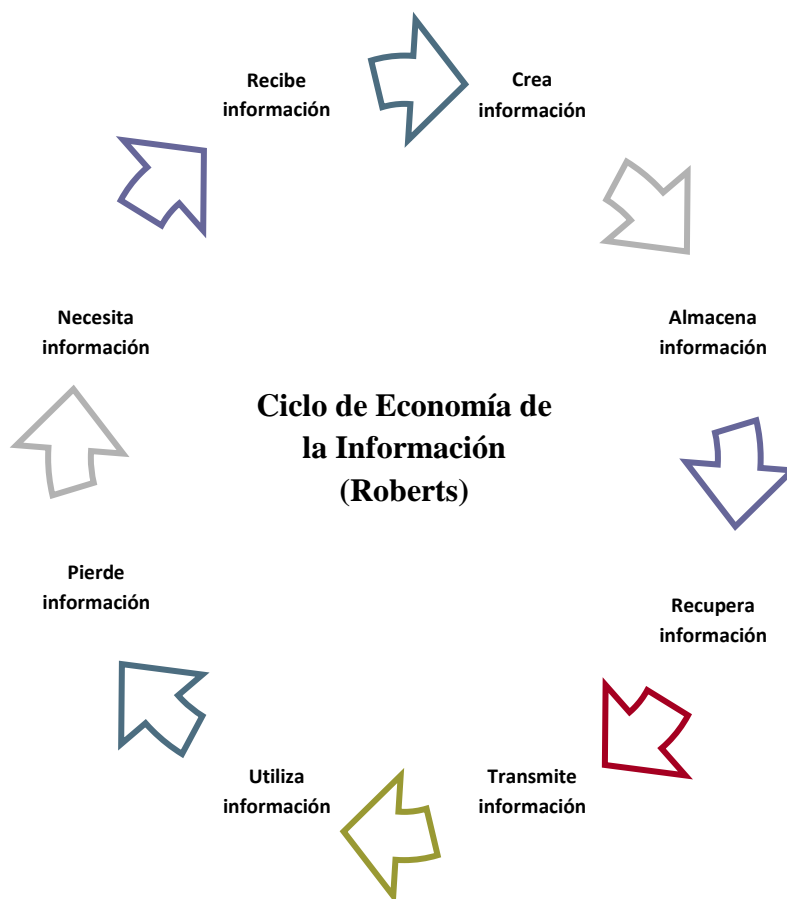


Figura 1. Ciclo de Economía de la Información de Roberts

Fuente: Elaboración propia a partir de Martí-Lahera (2007, p. 12)

El ciclo de la Economía de la Información refleja las etapas principales de la alfabetización informacional, que inicia cuando el individuo se enfrenta a una necesidad de información, requiere buscarla, localiza los recursos, los evalúa, crea información nueva y la difunde, lo que se considera la pérdida de esta y se marca el inicio del nuevo ciclo de ALFIN

En la figura 2 se aprecia, en resumen, la conceptualización de la ALFIN:

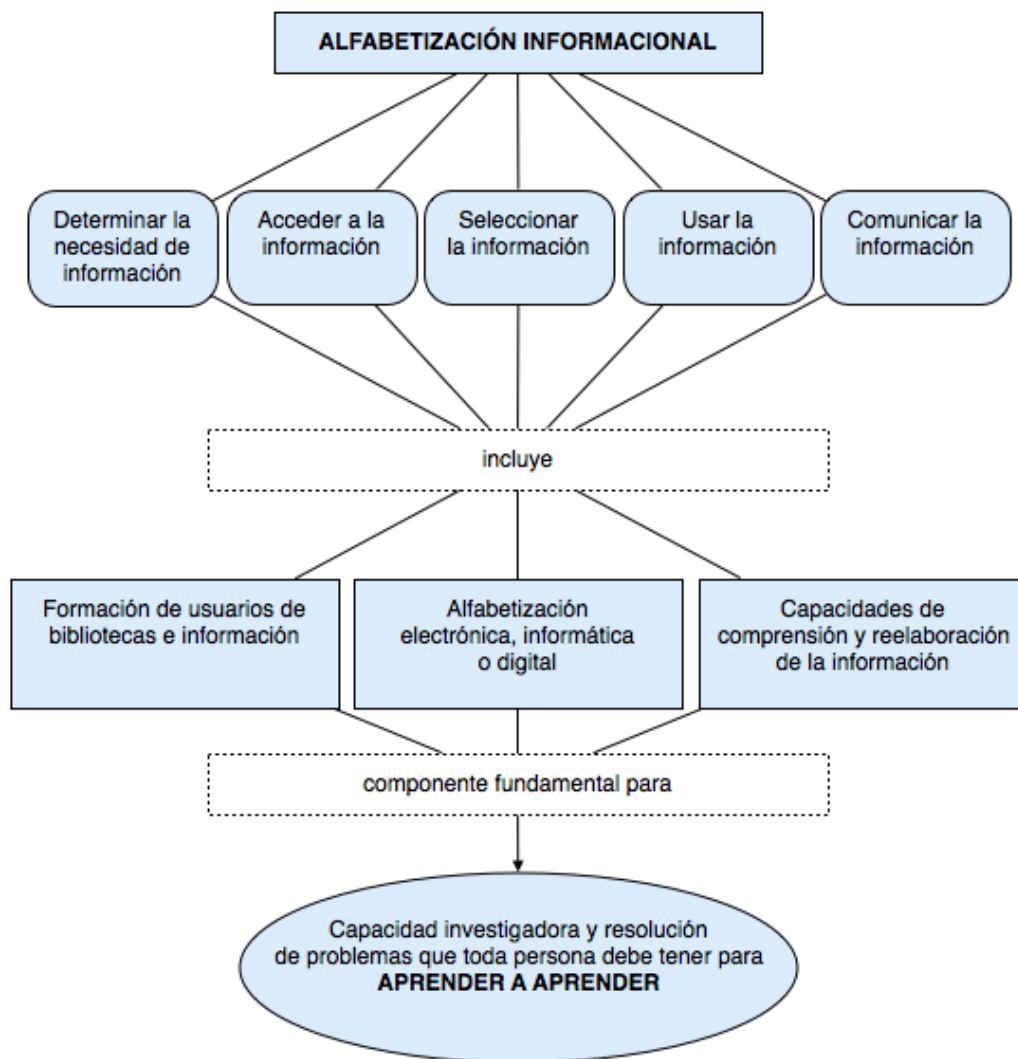


Figura 2. Conceptualización de la Alfabetización Informacional

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (2016)

La figura 2 muestra las etapas de la alfabetización informacional, que surgen cuando una persona o un grupo de personas sienten una necesidad específica de información que requieren solucionar. El trabajo alfabetizador de la biblioteca escolar en el uso de la información, por medio de los espacios de formación de usuarios, es una muestra de la aplicación de los tres pilares de la ALFIN, promoviendo en los individuos el uso de los diferentes soportes y la capacidad de aprender a aprender, es decir, aprender haciendo.

2.1.2. Reseña histórica.

La ALFIN, como concepto, responde a varias connotaciones y visiones históricas de diversos autores. Sus orígenes están estrechamente ligados a la segunda mitad del siglo Veinte, posterior al final de la Revolución Industrial y en el marco de la Era de la Información, conocida también como Sociedad de la Información.

Solano-Siles, en su obra de 2007, ubica los inicios del concepto a mediados de la década de los años setenta cuando éste fue presentado por su precursor Zurkowski en una conferencia en los Estados Unidos de América. Meneses-Quesada (2015) concuerda con esta afirmación y lo ubica en 1974.

Según la ALA, citado por Meneses-Placeres (2010, p. 42) un investigador llamado Otis Hall Robinson presentó los primeros objetivos informacionales en su conferencia de 1881. Además, otros pensadores que, según Meneses-Placeres (p. 43) aportaron en el tema de la alfabetización informacional fueron Grassian & Kaplowits, sobre la antigua instrucción bibliográfica del siglo Diecinueve, Evans, trabajando el tema en el siglo Veinte y Oweno y Hamelink, en 1976, presentando el primer instrumento de emancipación política en información.

La explosión en el uso de las TIC de la década de los años ochenta promovió el uso de la información y tanto IFLA como ALA, asociaciones bibliotecarias de tipo internacional, promovieron los primeros esfuerzos en el estudio del tema de la alfabetización en información de manera digitalizada.

En la década de los noventa surgió el término *Information Literacy*, adoptado por la ALA como traducción al inglés del término en francés, ya utilizado anteriormente. En el desarrollo de la ALFIN, desde la post revolución industrial hasta la Sociedad de la Información y posteriormente, la Sociedad del Conocimiento, han intervenido una serie de condiciones que impulsaron el cambio en el uso de la información por parte de los usuarios y la modificación de las obras en cuanto al soporte y medio de acceso se refiere.

Tarango-Ortiz y Mendoza-Guillén, en su obra de 2012 establecieron cuatro factores como los principales que motivaron el cambio de la ALFIN y su acercamiento a la actualidad “1. la revolución de la información a la Sociedad de la Información, 2. Del documento al hiperdocumento, 3. La ciberalfabetización y 4. La multialfabetización” (p. 178-179).

2.1.3. Tipos de alfabetización informacional

La ALFIN, según Astorga-Sánchez, Leroy-Rodríguez y Rivera Leandro (2014, pp. 44-48) se puede subdividir en seis diferentes tipos, a saber: Alfabetización bibliotecaria, alfabetización mediática, alfabetización informática, alfabetización tecnológica, alfabetización crítica y alfabetización cultural.

Cada uno de estos subtipos responden a una necesidad específica de la sociedad en manipular la información que llega a sus manos por diferentes medios o vías, tanto impresa como digital y su desarrollo responde al avance del tiempo y del espacio.

Para efectos de esta investigación, además del concepto general de ALFIN, se definirá el subtipo de alfabetización mediática.

2.1.3.1. Alfabetización Mediática

Astorga-Sánchez, Leroy-Rodríguez y Rivera Leandro (2014), sobre la Alfabetización Mediática, indican que esta “se basa en interpretar, acceder y evaluar la información contenida a través de diversos formatos electrónicos, impresos y en los medios de comunicación masiva como la prensa, radio, televisión e internet”.

Hernández-Pérez y García-Moreno (2010, p. 5), por su parte, indican que este tipo “consiste en incluir a todos los medios de comunicación y potenciar la ciudadanía en la sociedad de la información actual”.

De estas definiciones se desprende que para ALFIN la información que circula en los medios de comunicación, en especial, los considerados como masivos, desde su fuente de origen hasta la llegada a los individuos, generan elementos para formar opiniones, criterios sobre hechos o situaciones y puede promover respuestas de la colectividad, tanto a nivel personal, como a nivel social.

La actualidad de la información, su pertinencia y su veracidad de lo que circula por los medios de comunicación, puede promover la toma de decisiones pertinente o sesgada que afecta el elemento final de la ALFIN: la comunicación de la información a la generalidad.

Para los autores este tipo de alfabetización surgió como parte de un problema económico y social de primer orden y buscaba superar barreras como: 1. Coste de equipos informáticos, 2. Coste de acceso a internet, 3. Desfase de contenidos en lengua inglesa existente en la red, 4. Desconfianza que provoca internet y 5. La escasez de servicios por los que el usuario percibe las ventajas del sistema.

A lo largo del tiempo ha quedado en evidencia el poder que los medios de comunicación pueden generar en la sociedad porque para aquellos individuos que no posean las habilidades y destrezas necesarias para interpretar la información, lo dicho por los medios masivos (radio, prensa y televisión) pueden ser verdades comprobadas e impulsar a tomar decisiones o acciones incorrectas o inadecuadas para el bienestar de un bien común o de una colectividad.

Martí-Lahera (2007), amplía diciendo que la alfabetización mediática “es un componente de la Alfabetización Informacional, en el que los medios crean una realidad con su lenguaje, requiere de una actitud crítica en la evaluación de la información obtenida a través de los medios de comunicación masiva, adicionales y el nuevo medio que emerge: el internet”. Los medios de comunicación que se estudiarán a profundidad más adelante, responden a tres condiciones: 1. Manifestaciones sociales, 2. Modelos comunicativos y 3. Perspectivas de la estructura, contenido y forma.

2.1.4. Modelos de alfabetización informacional

La necesidad de evaluar el alcance de la alfabetización informacional en los diferentes niveles de la vida promovió la generación de diversos modelos, normas y estándares, aceptados y validados por expertos e instituciones internacionales de gestión bibliotecaria.

Cuevas-Cervero (2005), citado por Uribe-Tirado (2008, p. 11) define que un modelo “es un marco teórico que trata de presentar el nivel de competencias necesario para que una persona adquiera las habilidades que le hagan ser alfabetizado en información en un determinado estado evolutivo”.

Estados Unidos, Gran Bretaña, Australia y Nueva Zelanda son los países promotores de los primeros modelos pedagógicos de evaluación de la ALFIN, principalmente para universidades, gestados por instituciones como ACRL, ALA, SCONUL, CAUL y ANZIIL.

En Latinoamérica, países como México, Colombia y Cuba han realizado propuestas pedagógicas para la evaluación de la ALFIN, generadas en instituciones como el Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de Información de la UNAM, la Fundación Gabriel Piedrahita Uribe, Eduteka y la Universidad de La Habana, respectivamente.

Los modelos pedagógicos de ALFIN se pueden dividir en dos grandes grupos: para educación primaria, secundaria y para educación universitaria. En el caso del primer grupo los modelos más conocidos y utilizados son el Information Search Process (ISP), The Big Six Skills, 8W's Model de Lamb y el Modelo Gavilán.

Al ser el presente trabajo de investigación un ejercicio dirigido a personas docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que se desempeñan en un centro educativo de primaria y con el fin de contextualizar la propuesta del capítulo 6, se desarrollará el modelo ISP.

2.1.4.1. Information Search Process (ISP)

El modelo del Proceso de Búsqueda de Información o *Information Search Process* (ISP, por sus siglas en inglés), fue desarrollado, según Torres-Gómez (2016), por Carol C. Kuhlthau en 1988 y redefinido en los años noventa (Kuhlthau, Heinström & Todd, 2008, p. 3). Este modelo hace énfasis en las dimensiones cognitivas, físicas y afectivas de los participantes, así como en los sentimientos que provoca la búsqueda de información.

El ISP, de acuerdo con Uribe-Tirado, cuenta con seis pasos o etapas de desarrollo: 1. Iniciación. – 2. Selección. – 3. Exploración. – 4. Formulación. – 5. Recolección y 6. Presentación. Sin embargo, Kuhlthau, en la revisión del método, incorporó un sétimo paso: la Evaluación. La figura 3 “Ciclo de vida de ISP Model” muestra el ciclo de vida de este modelo pedagógico:



Figura 3. Ciclo de vida de ISP Model

Fuente: Elaboración propia a partir de Uribe-Tirado (2008, pp. 31-32)

El ISP Model, como se indicó, se enfoca en la búsqueda de información de los usuarios en el proceso de aprendizaje, en las reacciones y sentimientos que estos experimentan en cada una de las etapas de su ciclo de vida.

La tabla 1 presenta los sentimientos que según Kuhlthau incluyen en el desarrollo del modelo, en los ámbitos cognitivo, operativo y afectivo-social:

Tabla 1 Descripción del Modelo ISP

Paso		Actividad		Sentimiento
1. Iniciación	→	Análisis de la tarea	→	Incertidumbre
2. Selección	→	Selección de un tema o pregunta de investigación	→	Optimismo
3. Exploración	→	Encuentra inconsistencias o incompatibilidad entre teoría y práctica	→	Confusión
4. Formulación	→	Conformación de una perspectiva centrada en información.	→	Claridad
5. Recolección	→	Recopilar y documentar la información encontrada	→	Confianza
6. Presentación	→	Conectar y ampliar la perspectiva informacional	→	Satisfacción o desencanto
7. Evaluación	→	Reflexión del proceso	→	Introspección

Fuente: Elaboración propia a partir de Uribe-Tirado (2008, p. 31-32)

Este modelo, además de ser dirigido a estudiantes de primaria y secundaria, ha sido aceptado por los expertos para el trabajo de adultos, puesto que Kuhlthau, Heinström & Todd (2008), indican que:

también se ha encontrado que el modelo es útil para la búsqueda de información de adultos: este ha sido mostrado por asemejarse a etapas en una tarea de trabajo compleja con etapas similares de sentimientos, construcción, formulación y resolución de problemas (p. 5)

Torres-Gómez, en su obra de 2016, afirma que este es “el modelo que más impacto ha tenido en el estudio de la ALFIN” por lo que es recomendable para el sistema educativo de I y II Ciclo de E.G.B.

Basado en el criterio expuesto es que en esta investigación se ha elegido el modelo ISP, para gestar una propuesta en alfabetización mediática e informacional, a nivel pedagógico, puesto que los programas de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica, organizan su temática por etapas y los docentes, en su proceso de capacitación para implementar cada programa, utilizan los mismos pasos y sentimientos generados por la interacción con la información.

2.1.5. Competencias y habilidades en ALFIN

2.1.5.1. Concepto de competencia

Con el fin de que los usuarios, como destinatarios finales, utilicen la información como recurso, distintos autores han establecido los saberes necesarios que permitan su uso en distintos formatos o soportes de acceso. A estos se les conoce como competencias.

El término de competencias ha sido desarrollado a finales del siglo Veinte e inicios del Veintiuno como un componente, principalmente, del campo laboral y extendido, posteriormente, al sistema educativo, fomentando en los educandos la adquisición de conocimientos necesarios para la realización de un trabajo físico o intelectual.

Hernández, Rocha y Verano (1998) citado por Tobón (2007) definen el concepto de competencia como “aquellos comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en una actividad o función. Constituyen un saber hacer en contexto” (p. 61).

Para estos autores las personas cuando deben llevar a cabo una función encomendada, académica, laboral o social, pone en práctica aquellas condiciones y conocimientos adquiridos a lo largo del tiempo para sacar la tarea adecuadamente, aportando con su proceder al mejoramiento colectivo del grupo al que la actividad se destina.

Villa-Sánchez y Poblete-Ruiz (2007), lo definen como “el buen desempeño en contextos diversos y auténticos basado en la integración y activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades, destrezas, actitudes y acciones” (p. 23-24).

Villa-Sánchez y Poblete-Ruiz también sobre la conceptualización de competencias indican que:

...a nivel personal, las competencias son efectivas en la medida en que cada uno establece la base y referencia de superación en sí mismo. Así, somos competentes en la medida en que alcanzamos logros efectivos. El origen de estos logros está en el perfeccionamiento de nuestras habilidades cualidades personales, tanto individuales como sociales (p. 23).

2.1.5.2. Clasificación de las competencias

Las competencias pueden clasificarse de diversas maneras. Villa-Sánchez y Poblete-Ruiz (2007) proponen tres clasificaciones:

- Competencias instrumentales: son “aquellas que tienen una función de medio. Suponen una combinación de habilidades manuales y capacidades cognitivas que posibilitan la competencia profesional” (p. 24). Se incluyen en este tipo de competencias las artesanales, físicas, cognitivas, de comprensión, lingüísticas y académicas.
- Competencias interpersonales: “...suponen habilidades personales y de relación” (p. 24).
- Competencias sistémicas: “suponen destrezas y habilidades relacionadas con la totalidad de un sistema...Requieren haber adquirido previamente las competencias instrumentales e interpersonales” (p. 24).

Tobón (2005, p. 87), por su parte, citando a Vargas (1999a, 1999b), establece tres categorías de competencias, que se presentan a continuación:

- Competencias básicas: “son las competencias fundamentales para vivir en sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito laboral” (p. 87). Se encuentran las comunicativas, matemáticas, de autogestión del proyecto ético de vida, manejo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, afrontamiento al cambio y Liderazgo. Se incluye, además, las cognitivas de procesamiento de la información.
- Competencias genéricas: “son aquellas competencias comunes a varias ocupaciones o profesiones...aumentan las posibilidades de empleabilidad, al permitirle a las personas cambiar fácilmente de un trabajo a otro” (p. 91). Forman parte de estas el Emprendimiento, Gestión de recursos, Trabajo en equipo, Gestión de información, Comprensión sistémica, Resolución de problemas y Planificación del trabajo.
- Competencias específicas: “son aquellas competencias propias de una determinada ocupación o profesión. Tienen un alto grado de especialización, así como procesos educativos específicos” (p. 93).

La integración de estas competencias en el desarrollo de formación educativa y en el ejercicio laboral, para la resolución de problemas y realización de actividades, promueve la generación de tres tipos de saberes.

El MEP (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Instituto de Desarrollo Profesional, 2014, p. 25), citando a Tobón (2005), indica los tres saberes del trabajo por competencias: Saber Conocer, Saber Ser y Saber Hacer.

La figura 4 muestra la integración de los tres saberes en el ejercicio docente.

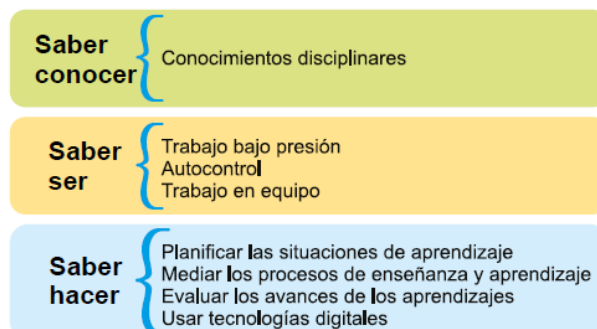


Figura 4. Integración de los Saberes conocer, ser y hacer en la educación

Fuente. Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Instituto de Desarrollo Profesional (2014, p. 25)

Partiendo de los autores citados en este sub apartado y al analizar otras definiciones del concepto de competencias, se puede apreciar que, usualmente, las palabras competencias y habilidades se utilizan como sinónimos o se mezclan entre sí, conteniéndose mutuamente. A continuación, se define el concepto de habilidad.

2.1.5.3. Concepto de habilidades

Tobón (2005) define el concepto de habilidades como “procesos mediante los cuales se realizan tareas y actividades con eficacia y eficiencia” (p. 77).

Para Prada-F. (2006) las habilidades:

...son un conjunto de capacidades, competencias, atributos, talentos, y en algunos casos conocimientos que caracterizan a los individuos. En el contexto de la fuerza de trabajo se hace especial en el conjunto o las dimensiones de habilidad que permiten a los individuos desempeñarse exitosamente en el mercado laboral (p. 4).

Como se observa las habilidades contienen, en su definición, el componente de las competencias y es por esto que, usualmente, se les consideran como sinónimos o conceptos relacionados.

Lau y Cortés (2009) sobre esta relación idiomática de competencia y habilidad citan que “se usan aquí indistintamente los términos de competencias, habilidades y capacidades como sinónimos con el fin de hacer la redacción más variada, aunque los tres términos tienen diferencias semánticas” (p. 22).

En el manejo y uso de la información que realizan los usuarios como destinatarios finales, los individuos requieren de competencias y habilidades que les permita utilizarlas de forma eficiente y eficaz. En el siguiente sub apartado se explican.

2.1.5.4. Competencias y habilidades informativas

Según lo anotado en la clasificación de las competencias no se mencionan las consideradas de tipo informativas, ni de sus respectivas habilidades, lo que hace suponer que esto obedece a un reciente surgimiento. Lau (2007) establece que “las competencias informativas (o informacionales) son un factor clave en el aprendizaje permanente. Son el primer paso en la consecución de las metas educativas de cualquier emprendedor” (p. 8).

Lau y Cortés (2009) apuntan que en la literatura los conceptos de habilidades informativas e informacionales se utilizan como sinónimos, indicando que:

...se escriben como semánticamente equiparables, aunque no lo son: los adjetivos “informativas e informacionales”, y los términos “desarrollo de habilidades” y “alfabetización informacional” aunque este último tiene limitaciones conceptuales en español, pero prevalece su uso en la literatura anglosajona (p. 22).

El término de competencias en el uso de la información tomó su auge en el campo de la Bibliotecología a finales del siglo Veinte, en la década de los noventas.

Ortoll-Espinet, Casacuberta-Sevilla y Collado-Bolivar (2007), mencionan que, al desarrollar competencias informacionales, el usuario llega a “saber reconocer que necesita una determinada información y que le hace falta obtenerla” (p. 148).

Para Lau (2007, p. 12) una persona con competencias informativas “es capaz de reconocer sus necesidades de información, sabe cómo localizar, acceder, recuperar, evaluar, organizar y utilizar la información”, es decir, lo hace eficiente y eficaz en el desempeño académico, laboral y para el proceso de toma de decisiones diarias.

En el desarrollo del concepto de competencias y habilidades informativas, según Lau, convergen una serie de conceptos, por saber: Desarrollo de habilidades informativas, Fluidez informativa, Educación de usuarios, Instrucción bibliotecaria, Orientación en bibliotecas, Competencias informativas, Capacitación de usuarios.

Las habilidades informativas y mediáticas, propias de la Alfabetización Informacional y la Alfabetización Mediática, como corrientes propias de la ALFIN, se orientan a generar en las personas aquellas capacidades que les permita identificar la necesidad de información y responderla adecuadamente, pudiendo recurrir a recursos bibliográficos, digitales o mediáticos, pudiendo generar un nuevo conocimiento.

Para la UNESCO, en sus declaraciones de creación de ALFIN, como corriente general, y la promulgación de sub tipos como la Alfabetización Mediática, ambas son complementarias en el desarrollo intelectual e informativo de las personas, lo que genera una relación simbiótica y un complemento a ambas, ubicando sus competencias, habilidades y destrezas en un mismo nivel.

2.2. Alfabetización Mediática e Informacional

2.2.1. Concepto

La Alfabetización Mediática e Informacional (en adelante AMI), conocida como *Media and Information Literacy* (MIL, por sus siglas en inglés), es un término promovido y liderado por la UNESCO.

Wilson (2012), define la AMI como:

las competencias esenciales –habilidades y actitudes- que permiten a los ciudadanos interactuar con los medios de comunicación y otros proveedores de información de manera eficaz y desarrollar el pensamiento crítico y las aptitudes para el aprendizaje a lo largo de la vida para la socialización y la puesta en práctica de la ciudadanía activa (p. 16).

Gutiérrez y Tyner (2012), citando a la UNESCO (2008), la define como un “compendio de destrezas, competencias y actitudes que niños, jóvenes y ciudadanos en general han de desarrollar” (p. 35)

González-Monso y Frías-Guzmán, en su obra de 2015, establecen que “engloba el conocimiento, las actitudes y la suma de habilidades necesarias para saber cuándo qué información es necesaria, dónde y cómo obtener esa información, cómo evaluarla críticamente u organizarla una vez encontrada y como usarla de manera ética” (p. 12).

La UNESCO (2016), finalmente, establece que “la alfabetización mediática e informacional permite identificar las funciones de los medios de comunicación y de los dispositivos de información en la vida cotidiana y en las sociedades democráticas (párr. 1)

Partiendo de estas definiciones se puede afirmar, que la AMI es el resultado de la unión de dos términos distintos, pero relacionados entre sí: la alfabetización mediática y la alfabetización informacional.

AMI, según González-Frías (2015) busca promover en los habitantes de una nación, sin importar su nacionalidad, género, raza, religión, afiliación político-partidista, condición física y posición social, la localización de la información, el fomento del pensamiento crítico y el uso ético de la información, indicando que:

La Alfabetización Mediática e Informacional se fundamenta a partir del derecho de todo ser humano a la libertad de opinión y de expresión, así como, el fomento del diálogo social entre los pueblos de todo el mundo (p. 26)

Frías-Guzmán indica que AMI busca visualizar la ciudadanía global como un componente de la era digital y establece dos concepciones de este concepto:

1. Ubica a la ALFIN como parte de la alfabetización mediática o en el uso de los medios de comunicación.
2. Presenta a la alfabetización mediática como parte y subtipo de la ALFIN.

Wilson et. al. (2011) reafirma la aseveración de Frías-Guzmán (2015) indicando que:

Existen dos escuelas importantes de pensamiento que emergen de la relación entre estos dos campos de convergencia – alfabetización mediática y alfabetización informacional. Algunos consideran que la alfabetización informacional es un campo de estudio más amplio, donde la alfabetización mediática forma parte de esta, mientras que para otros, la alfabetización informacional es solamente una parte de la alfabetización mediática, la cual se ve como un campo más amplio.

La AMI y su terminología ha trascendido las barreras de los avances de la tecnología y la comunicación e interactúan en esta una serie de concepciones. Wilson et. al. (2011, p. 19), las denomina la Ecología de AMI, que se presentan en la figura 5.

Según Jenkins, citado por Culver y Jacobson (2012) la AMI demanda “desarrollar las habilidades y el conocimiento cultural necesario para fomentar estas herramientas, se refiere así a la necesidad de las instituciones educativas de responder a estos nuevos requerimientos de compromiso cívico, enseñando desde las aulas” (p. 75).

AMI tiene su fundamento en cuatro pilares principales: 1. Democracia y gobernanza, 2. Libertad de expresión, 3. Independencia editorial y 4. Diversidad en los medios de comunicación que desembocan en provocar en la población un compromiso ciudadano.



Figura 5. La Ecología de AMI: Nociones de AMI

Fuente: Wilson [et. al] (2011, p. 20)

AMI y su programa de desarrollo pedagógico, según González-Monso y Frías-Guzmán, se sustenta en tres componentes de trabajo:

- Acceso y recuperación.
- Comprensión y evaluación.
- Creación e intercambio.

Grizzle y Singh (2011), como parte de su trabajo de desarrollo del tema AMI (propuesta curricular y competencias) promulgaron cinco leyes dirigidas a los usuarios como destinatarios de la información. La figura 6 resume las cinco leyes:

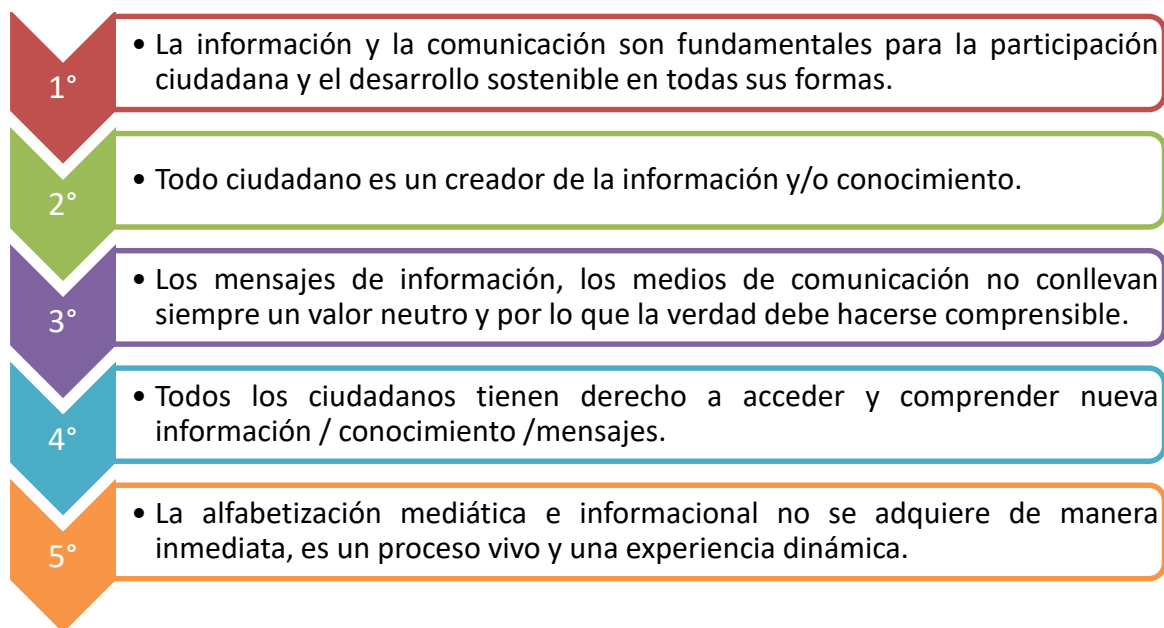


Figura 6. Leyes de AMI

Fuente: Elaboración propia a partir de Universidad de Salamanca (2018)

2.2.2. Orígenes y fundamentación teórica

El surgimiento de la AMI responde a una serie de eventos importantes a nivel internacional, generando diversas declaraciones, tal es el caso de Grünwald (1982), Praga (2003), Alejandría (2005), Fez (2011), Moscú (2012) y París (2014).

Esta última declaración, la de París, sienta las bases para la promulgación de la AMI a nivel mundial, centrando su interés en la interacción de los medios y los demás proveedores con la gestión de información de formato digital, estableciendo los pilares de la AMI como movimiento internacional y creando la Semana Mundial de la Alfabetización Mediática e Informacional por celebrarse del 24 al 31 de octubre.

A lo largo de los años, esta celebración ha anunciado avances en materia de AMI, pero también retos de cada país y la necesidad de interactuar con la información que transmiten los medios a la sociedad mundial, principalmente, a la no alfabetizada.

2.2.3. Currículum AMI para Docentes

2.2.3.1. Fundamentación Teórica

El Currículum AMI para Docentes, según Wilson (2012), es un esfuerzo de la UNESCO promulgado en el 2011 con el fin de introducir un currículum en alfabetización mediática e informacional para profesores “que permitiera a los docentes desarrollar una mayor comprensión del papel de los medios de comunicación y de las tecnologías de la información, en sus propias vidas y en las vidas de sus estudiantes” (p. 16).

Como se expuso en el apartado 2.2.1. la AMI se define como “el conjunto de competencias esenciales – habilidades y actitudes – que permiten a los ciudadanos interactuar con los medios de comunicación y otros proveedores de información de manera eficaz” (Wilson et. al., 2011, p. 169).

La autora Wilson, coordinadora de la Comisión Redactora del Currículum, en su artículo de 2012, establece que éste está diseñado para “apoyar a profesores en el desarrollo de cuestiones críticas y aproximaciones relacionadas con el diseño, la implementación y evaluación de los programas de alfabetización mediática e informacional de estudiantes de secundaria” (p. 17).

Llama la atención que Wilson indica que el programa está dirigido a la población estudiantil de secundaria, siendo que, en otros textos, diversos autores indican que la AMI, como programa de formación en el uso de los medios y la información, se puede orientar a todas las etapas de la educación formal.

En contraste con Wilson, el Consejo de Cooperación Bibliotecaria de España (España. Ministerio de Cultura, Educación y Deporte, 2016), indica que, para la aplicación de AMI en Europa, las organizaciones deben contemplar la implantación en multientorno, siendo estos “educación formal, no formal, organizaciones gubernamentales, entidades públicas y privadas proveedoras de información e integración de estrategias AMI con otras relacionadas” (p. 11).

El Currículum AMI para Profesores, en su diseño teórico, toma dos subtipos de la alfabetización informacional: la alfabetización mediática y la alfabetización informacional, presentando sus principales orientaciones para la gestión de los medios y de la información respectivamente, por saber:

Alfabetización Informacional

Definir y articular necesidades de información	Localizar y evaluar información	Evaluar la información	Organizar información	Uso ético de la información	Comunicar Información	Uso del conocimiento de las TICs para procesar información
--	---------------------------------	------------------------	-----------------------	-----------------------------	-----------------------	--

Alfabetización Mediática²

Entender el papel y las funciones de los medios en las sociedades democráticas	Entender las condiciones bajo las cuales los medios pueden cumplir sus funciones	Evaluar de una manera crítica el contenido de los medios a la luz de las funciones de los medios	Comprometerse con los medios para la auto-expresión y la participación democrática	Revisar destrezas (incluyendo TICs) necesarias para producir contenido generado por los usuarios
--	--	--	--	--

Figura 7. Alfabetización mediática y alfabetización informacional para AMI

Fuente: Wilson [et. al.] (2011, p. 18)

Según la figura 7, la alfabetización informacional es la plataforma del Currículum AMI con sus características presentadas en apartados anteriores. En este resaltan las habilidades informativas de localizar y evaluar la información que las fuentes presentan y la alfabetización mediática, la presencia de los medios de comunicación, como gestores de información en la sociedad. El surgimiento, además, de nuevos proveedores de información, como las bibliotecas, los archivos, museos e internet generan, en conjunto, la implementación de nuevas competencias en los individuos.

Además, la figura 7 presenta, en la AMI los conceptos de ALFIN y Alfabetización Mediática de forma paralela, mostrando en su composición, una posición equitativa e interdisciplinaria, y ubicando sus competencias al mismo nivel de trascendencia.

De acuerdo con el Consejo de Cooperación Bibliotecaria de España (2016) “para la transmisión de esta nueva competencia es necesario un cambio en la formación de quienes van a facilitar su adquisición”, es decir, del profesorado, puesto que:

...requiere de un proceso reflexivo previo y estar dispuesto a asumir un cambio de paradigma en la educación que considere:

- Que el aprendizaje se centra en el/la estudiante: AMI empodera a los/las estudiantes para aprender a aprender de manera autónoma a lo largo de la vida.
- Que se unifican las nociones de Alfabetización Mediática e Informacional, en la que se enfatiza tanto la importancia del acceso a la información, la evaluación y el uso ético de la información como la habilidad para entender las funciones de los medios de comunicación.
- Que los profesores que incorporan AMI capacitan a los/as estudiantes para consumir y producir información de manera crítica como parte integrada en los procesos de aprendizaje (el aprender haciendo) (p. 14).

El Consejo (2016), además, indica que el currículum AMI para profesores “capacita a los docentes para que puedan ejercer de agentes del cambio y se produzca así el efecto multiplicador”.

Wilson (2011) también resalta la función del docente como capacitador en el sistema educativo e indica que:

este modelo del Currículum AMI y el Marco de Competencias para profesores de la UNESCO tiene la intención de proveer sistemas de educación para profesores en países desarrollados y en desarrollo con un marco para construir un plan afín de que los profesores sean alfabetizados en medios e información (p. 19).

El Currículum AMI para profesores es un esfuerzo integral y su profundización depende del apoyo de los gobiernos, entes directivos y de los mismos docentes en cada una de sus instituciones, sean de primaria (como es el caso de la presente investigación), secundaria o educación universitaria formal.

2.2.3.2. Composición del Currículum

El documento Alfabetización Mediática e Informativa: Currículum para Profesores, de Wilson et. al. (2012), se compone de dos partes: Parte 1: Currículum y Marco de Competencias y Parte 2: Módulos Básicos y Opcionales.

Tabla 2. Composición del Currículum AMI para Profesores: Parte 1

Currículum AMI para Profesores	Parte 1. Currículum y Marco de Competencias	Contenido
		Introducción
		Unificando las nociones de alfabetización mediática e informativa.
		Beneficios y requisitos de AMI.
		Principales temas del Currículum AMI para Profesores
		El marco del Currículum.
		Política y visión.
		Conocimiento de medios e información para un discurso democrático y participación social.
		Evaluación de medios e información.
		Producción y uso de medios de información.
		Competencias centrales del profesor.
		Pedagogía en la enseñanza y aprendizaje de AMI utilizando el currículum.

Fuente: Elaboración propia a partir de Wilson et. al. (2011, p. 15)

La parte 1 contiene el marco general del concepto AMI según la UNESCO y actúa como un espacio referencial en el tema de la alfabetización mediática e informativa dirigido a la población de profesores del mundo. Se compone de 11 apartados que detallan la fundamentación de esta propuesta curricular, debidamente aprobada por la UNESCO.

Cada apartado recoge el espíritu de los especialistas (educadores, bibliotecólogos, comunicadores e investigadores) y de los participantes en las sesiones de sensibilización, quienes, reunidos en Fez, Marruecos, dictaron las primeras pautas para la creación de este currículum AMI para profesores. El sub apartado de Competencias en el uso de los medios y proveedores de información se desarrollará posteriormente.

La segunda parte presenta la propuesta operativa y pedagógica del currículum, compuesta por trece módulos y divididos en nueve módulos básicos y cuatro módulos opcionales.

Cada módulo se estructura de la siguiente manera: Antecedentes y fundamento, Unidad o unidades, Temas claves, Objetivos de aprendizaje, Enfoques pedagógicos y actividades de muestra, Recomendaciones de Evaluación y Recursos (Wilson et. al., 2011, p. 52).

Sobre cómo utilizar este currículum y específicamente, la aplicación de sus diferentes módulos, Wilson et. al. (2011) indican que

...al unir los campos de la alfabetización “mediática” y la “informativa” presenta un enfoque holístico a la alfabetización que es necesario para la vida actual y el trabajo. Este currículum reconoce la necesidad de tener una definición más amplia de alfabetización, una que incluya la imprenta, medios basados en pantallas y electrónicos y sistemas de información, más aún, AMI también reconoce el rol de las bibliotecas, archivos y museos como proveedores importantes de información (p. 51).

Según Wilson et. al. (2011) la audiencia a quien está dirigido este currículum AMI son, en primer orden, los profesores, en sus estratos de secundaria, primaria y universitario, que se encuentran en formación o en el desempeño de sus funciones en el campo laboral. Sin embargo, el currículum es también importante para las ONG's, oficiales de gobierno, ministerios y otras organizaciones sociales relacionadas con la educación, el uso de medios y de la información en general.

Los módulos básicos y sus unidades, a modo resumen, se presentan en la tabla 3.

Como complemento a estos módulos básicos, Wilson et. al. aportan cuatro módulos opcionales que apoyan al profesor en su proceso de formación y desarrollo del currículum AMI, por saber: Módulo 10: Audiencias. – Módulo 11: Medios, Tecnologías y el Mundo Global (Global Village). – Módulo 3: Unidad 5 (Edición Digital y retoque con computadora). – Módulo 4: Unidad 4 (Planos de cámara y ángulos, transmitiendo el mensaje). – Módulo 5: Unidad 5: Publicidad.

Tabla 3 Módulos básicos del Currículum AMI para Profesores: Parte 2

Currículum AMI para Profesores: Módulos básicos	Módulo 1.	“Ciudadanía, libertad de expresión e información, Acceso a la Información, Discurso Democrático y Aprendizaje a lo largo de la Vida” Unidad 1. Comprendiendo la Alfabetización Mediática e Informacional: una orientación. Unidad 2. AMI y participación Cívica. Unidad 3. Interactuando con los medios y otros proveedores de información tales como bibliotecas, archivos e internet. Unidad 4. AMI, enseñanza y aprendizaje.
	Módulo 2.	“Entendiendo las noticias, los medios y la ética de información” Unidad 1: Periodismo y Sociedad. Unidad 2: Libertad, ética y rendición de cuentas. Unidad 3: Lo que genera noticias – explorando los criterios. Unidad 4: El proceso de desarrollo de las noticias: más allá de 5 porqués y 1 cómo (SWS y 1H en inglés).
	Módulo 3	“Representación en los Medios e Información”. Unidad 1: Informe de noticias y el poder de las imágenes. Unidad 2: Códigos de la industria sobre la diversidad y la representación. Unidad 3: Televisión, películas y publicación de libros. Unidad 4: Representación y vídeos musicales.
	Módulo 4.	“Lenguaje en los Medios e Información”. Unidad 1: Leyendo los medios y los textos de información. Unidad 2: El medio y el mensaje: noticias impresas y difundidas. Unidad 3: Géneros de películas y cuentos.

Módulo 5.	<p>“Publicidad”</p> <p>Unidad 1: Publicidad, ingresos y regulaciones.</p> <p>Unidad 2: Anuncios de bien público.</p> <p>Unidad 3: Publicidad: el proceso creativo.</p> <p>Unidad 4: Publicidad y el campo político..</p>
Módulo 6.	<p>“Medios nuevos y tradicionales”.</p> <p>Unidad 1: De los medios tradicionales a las nuevas tecnologías mediáticas.</p> <p>Unidad 2: Uso de las nuevas tecnologías mediáticas en la sociedad – comunicaciones de masa y digitales-.</p> <p>Unidad 3: Usos de las herramientas interactivas de multimedia, incluyendo juegos digitales en las aulas.</p>
Módulo 7.	<p>“Oportunidades y retos en el Internet”.</p> <p>Unidad 1: Los jóvenes en el mundo virtual.</p> <p>Unidad 2: Retos y riesgos en el mundo virtual.</p>
Módulo 8.	<p>“Alfabetización informacional y destrezas bibliotecarias”.</p> <p>Unidad 1: Conceptos y aplicaciones de la alfabetización informacional.</p> <p>Unidad 2: Ambiente de aprendizaje y alfabetización informacional.</p> <p>Unidad 3: Alfabetización informacional digital.</p>
Módulo 9	<p>“Comunicación, AMI y aprendizaje – Módulo culminante”</p> <p>Unidad 1: Comunicación, enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Unidad 2: Teorías de aprendizaje y AMI.</p> <p>Unidad 3: Manejando el cambio para fomentar un ambiente favorable para las escuelas AMI</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de Wilson et. al. (2011, p. 44-48)

El Currículum cuenta, adicionalmente, con cuatro módulos opcionales que complementan la implementación del programa en sus diferentes áreas de acción.

En la siguiente tabla se resumen:

Tabla 4 Módulos opcionales del Currículum AMI para Profesores: Parte 2

Currículum AMI para Profesores: Módulos opcionales	Módulo 10.	“Audiencia” Antecedentes y fundamento.
	Módulo 11.	“Medios, tecnologías y el mundo global (Global Village)” Unidad 1: Propiedad de los medios en el mundo global: actual. Unidad 2: Dimensiones socio-culturales y políticas de los medios globalizados. Unidad 3: La información como un producto (commodity). Unidad 4: El surgimiento de medios alternativos.
	Módulo 3.	“Representación en los Medios e Información”. Unidad 5: Edición digital y retoque en computadora.
	Módulo 4.	“Lenguaje en los Medios e Información”. Unidad 4: Planos de cámara y ángulos, transmitiendo un mensaje.
	Módulo 5.	“Publicidad” Unidad 5: Publicidad transnacional y “súper marcas”.

Fuente: Elaboración propia a partir de Wilson et. al. (2011, p. 49-50).

2.2.4. Competencias en AMI

Las competencias en AMI, ligadas al Currículum AMI para Profesores, sus unidades y temas *“destaca el conocimiento específico y las destrezas de los profesores deben adquirir a medida que avanzan a través de los módulos”* (p. 30).

Las siete competencias AMI presentadas por Wilson et. al. (2011) son las siguientes:

- Competencia AMI 1. Entendiendo el Papel de los Medios y de la Información en la Democracia.
- Competencia AMI 2. Comprensión del Contenido de los Medios y sus Usos.
- Competencia AMI 3. Acceso a la Información de una manera Eficaz y Eficiente.

- Competencia AMI 4. Evaluación Crítica de la Información y las Fuentes de Información.
- Competencia AMI 5. Aplicando los Formatos Nuevos y Tradicionales en los Medios.
- Competencia AMI 6. Situando el Contexto Sociocultural del Contenido de los Medios.
- Competencia AMI 7. Promover AMI entre los Estudiantes y Manejo de los Cambios Requeridos.

Cada competencia AMI tiene cuatro componentes: 1. Título, 2. Módulos contenidos, 3. Meta y 4. Habilidades.

Para efectos de esta investigación las competencias AMI seleccionadas para el diagnóstico y en los instrumentos de recolección de información, son las 2 y 3.

2.2.5. La AMI en Costa Rica

El estudio de la AMI, como parte de la alfabetización informacional, en Costa Rica es, de acuerdo con Gil-Calderón (2018, Comunicación personal) una actividad poco estudiada, pero que, a través de los años, ha atraído a académicos e instituciones a ocuparse de ésta.

En el año 2011, cuando la UNESCO publicó su Currículum para Profesores, se encontró en el bloque de América Latina y el Caribe, la participación de Costa Rica con la presencia de una académica de la Escuela de Educación Básica de la Universidad Nacional (Wilson et. al., 2011, p. 8).

De acuerdo con los antecedentes teóricos y prácticos de esta investigación, la Universidad de Costa Rica (en adelante, UCR) es la institución pionera en promover espacios de reflexión y estudio sobre AMI por medio de la instauración de cátedras, proyectos de investigación y trabajos finales de investigación aplicada de posgrado en Educación y Bibliotecología.

En el año 2012, del 4 al 6 de septiembre, la UCR albergó el I Congreso de Centroamérica y el Caribe sobre medios de comunicación, personas menores de edad y jóvenes: “Alfabetización Informacional y Mediática”, coordinado por la Máster Kattia Pierre Murray, de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva. El congreso giró en torno a cinco ejes temáticos: Socialización y construcción identitaria, la educación, la salud integral, la legislación y políticas públicas y la responsabilidad social (Universidad de Costa Rica, 2012, p. 4).

El 28 de noviembre de 2017, producto de la Resolución VD-R-9917-2017, la Vicerrectoría de Docencia crea la Cátedra Internacional denominada “Alfabetización Informacional e Interculturalidad”, entre cuyos ejes temáticos los constituyen la Internacionalización, la multiculturalidad e interculturalidad, la alfabetización mediática e informacional y la Cultura Informacional. La cátedra, aprobada por dos años (2018-2019) con posibilidad de ampliación de su funcionamiento, cuenta con un Consejo Consultivo y está adscrita a la Vicerrectoría de Docencia de la UCR.

Esta Cátedra, como parte de su trabajo en la divulgación de AMI a nivel auspició la conferencia titulada “Los motivos múltiples para la alfabetización mediática e informacional contemporánea”, dictada por el Dr. Guillermo Orozco, como parte de la actividad inaugural de esta cátedra educativa, realizada el 4 de septiembre del año 2018 en el Auditorio de la Facultad de Educación de la UCR, así como un conversatorio sobre la temática de la AMI, el 5 de septiembre, en el INIE.

En el año 2018, como parte de los esfuerzos de la Facultad de Educación por profundizar en el tema de la AMI, se crea el Programa de Investigación en Alfabetización Mediática e Informacional, espacio adscrito al Instituto de Investigaciones en Educación (INIE) que busca

el desarrollo de propuestas de innovación educativa, orientadas a la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI), que favorezcan el aprendizaje con Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), el diseño de recursos educativos abiertos, así como con la enseñanza bimodal y su incidencia en el sistema educativo y la población de Costa Rica (Universidad de Costa Rica. Facultad de Educación. Instituto de Investigaciones en Educación, 2020, párr. 9).

Este programa, coordinado por el M.Ed. Carlos Araya Rivera y con un período de vigencia de dos años (2018-2020), ha promovido una serie de investigaciones, realizadas por diversos docentes de la Universidad en el tema de la AMI.

Del 20 al 23 de mayo de 2019, se llevó a cabo el I Foro sobre Alfabetización Informacional, Digital, Mediática y Ciudadanía, auspiciado por la UCR y organizado por la Cátedra Alfabetización Informacional e Interculturalidad de la Vicerrectoría de Docencia. El congreso, que contó con la participación de diversos especialistas y expositores en los temas afines, sobresaliendo el eje temático “Medios de comunicación / Audiencias / Usuarios-Comunicadores / Usuarios-Productores.

2.3. Medios de Comunicación

El siguiente apartado aborda el tema de los medios de comunicación que, según la AMI, son recursos que pueden ser utilizados para el desarrollo de los programas de estudio en el aula.

2.3.1. Concepto

El concepto de medio de comunicación está estrechamente vinculado con la definición de la comunicación.

La Enciclopedia Cubana EcuRED (2018), definiendo el concepto de Comunicación, indica que

Es el proceso de transmisión y recepción de ideas, información y mensaje. El acto de comunicar es un proceso complejo en el que dos o más personas se relacionan y a través de un intercambio de mensajes con códigos similares, tratan de comprenderse e influirse de forma que sus objetivos sean aceptados de la forma prevista, utilizando un canal que actúa de soporte en la transmisión de la información. Es, más un hecho sociocultural que un proceso mecánico (párr. 1).

Según Moreno (2018) la acción comunicativa es, en sí misma, "...un proceso complejo en el que dos o más personas se relacionan y a través de un intercambio de mensajes con código similar, tratan de comprenderse e influirse de forma que sus objetivos sean aceptados en la forma prevista" (p. 2).

En el proceso de comunicación interviene una serie de elementos, por saber: el Emisor, el Receptor, el Mensaje, el Código, el Canal, la Retroalimentación y las Barreras (Moreno, 2018, p. 2).

Del concepto de comunicación se desprende el de medios de comunicación social. Bustamante (2012) los define como

Instrumentos mediante los cuales se informa y se comunica de forma masiva, son la manera como las personas, los miembros de una sociedad o de una comunidad se enteran de lo que sucede a su alrededor a nivel político, económico, social, etc. (párr. 2).

Por su parte Thompson (2013) indica que los medios de comunicación "son el canal que mercadólogos y publicistas utilizan para transmitir un determinado mensaje a su mercado meta" (párr. 1).

Aunque la segunda definición está orientada al campo de Mercadotecnia se puede entender, unida con la primera, que en ambas el objetivo es transmitir información de interés a una comunidad con características en común previamente establecida.

Amar (2010) menciona que "los medios de comunicación han cambiado la cotidianeidad, han modificado conductas y hábitos de la ciudadanía (p. 115).

2.3.2. Reseña histórica

Bustamante (2012) ubica el inicio de los medios de comunicación con la primera forma de comunicarse, por medio de signos y señales empleados en la Prehistoria, conocido como Arte Prehistórico o Rupestre. A partir de ese momento

...los cambios económicos y sociales fueron impulsando el nacimiento y desarrollo de distintos medios de comunicación, desde los vinculados con la escritura y su mecanización (impresión – siglo XV –) hasta los medios audiovisuales ligados a la era de la electricidad (primera mitad del siglo XX) (párr. 3).

El surgimiento de la escritura data de, al menos 5000 años de existencia, marca la segunda etapa en la historia de los medios de comunicación. Según Badenes (2014) éste es una tecnología de la comunicación. En la Edad Media, los mensajes escritos en cuero o papiro eran un medio de comunicación solo para una élite, los que sabían leer y escribir, para el resto de la población los comunicadores eran los pregoneros y los juglares (p. 37).

La aparición del papel en el Siglo XII, en el Oriente, permitió la “diversificación” de la escritura en la sociedad, perdiendo, poco a poco, los monjes y sacerdotes el monopolio de la transcripción de los libros y la actividad copista (p. 39).

La cuarta etapa la marca la invención de la imprenta, en el siglo XV. Creada en 1440 por el alemán Johannes Gutenberg en tierras occidentales permitió “en Europa un rápido avance y el comercio de libros se expandió”. Entre 1470-1480 surgieron las primeras imprentas en un centenar de poblaciones y ciudades europeas. Las principales ciudades de Alemania e Italia fueron los centros de impresión más importantes (p. 41).

La invención de la imprenta dinamizó, como producto, el surgimiento de los periódicos y la generación de la electricidad influyó para la aparición del telégrafo, la radio, el teléfono y la televisión, entre otros, que se estudiarán en detalle más adelante.

Producto de esta evolución se puede afirmar, como lo indica Amar (2010) que “los medios de comunicación han cambiado la cotidianeidad y han modificado conductas y hábitos de la ciudadanía” (p. 115).

En la historia de los medios de comunicación social, no puede omitirse lo que Amar llama el medio digital, “que ha incursionado en la escuela, en el instituto, en la universidad, en la oficina o en el hogar, utilizándolo como un simple recurso para transmitir lo que el docente u otro aparato analógico podría hacer” (p. 117).

2.3.3. Características

Amar (2010, p. 121) establece, como características de los medios de comunicación las siguientes:

1. Todo lo que comunican los medios son construcciones: los medios no reproducen ni reflejan la realidad, ofrecen construcciones cuidadosamente realizadas que han sido sometidas a numerosas pruebas y decisiones.
2. Los medios de comunicación construyen la realidad.
3. Las audiencias negocian el contenido de los medios.
4. Los medios tienen implicaciones comerciales y económicas.
5. Los medios de comunicación contienen mensajes ideológicos.
6. Los medios tienen implicaciones sociales y políticas.
7. Forma y contenido están íntimamente relacionados.
8. Cada medio tiene su propia estética y fórmula de seducción.

Cada característica se relaciona a uno o varios medios de comunicación y a su función para con la sociedad.

2.3.4. Clasificación

Los medios de comunicación social se clasifican de acuerdo con su función y audiencia a la que están dirigidos. Wilson et. al. (2011) define la audiencia como “un grupo de consumidores para quien se constituye un texto mediático, así como cualquiera que esté expuesto a ese texto” (p. 186).

En un mundo globalizado, en el que la comunicación se genera rápidamente, la oferta es amplia y el acceso es cada vez mayor, tener clara la audiencia a la que se enfoca el mensaje, sus gustos e intereses garantizará el efecto deseado.

Para Bustamante (2012, párr. 1) el tipo de medio de comunicación hace referencia “al instrumento o forma de contenido por el cual se realiza el proceso comunicacional o comunicación” y los clasifica en Interpersonales (que transmiten información de persona a persona) y Masivos, conocidos como MCM, Medios de Comunicación de Masas o *Mass Media*.

La cita anterior deja claro que, desde su origen, los medios de comunicación de masas han buscado responder a la necesidad de la población de estar informada y actualizada en lo social, político, económico, siendo, incluso, promotores de opinión.

Thompson, por su parte, en su obra de 2013, clasifica los medios de comunicación social en tres tipos:

- a. Medios Masivos: Son aquellos que afectan a un mayor número de personas en un momento dado.
- b. Medios Auxiliares o Complementarios: Afectan a un menor número de personas en un momento dado.
- c. Medios Alternativos: Aquellas formas nuevas de promoción.

Para efectos de esta investigación, el estudio se centrará en los medios masivos, por saber: prensa, radio y televisión.

2.3.4.1. Prensa escrita

Wilson et. al. (2011) definen la prensa escrita como “medios de comunicación impresos responsables de recopilar y publicar noticias en forma de periódicos y revistas” (p. 195).

La prensa escrita, conocida también únicamente como prensa, tiene su origen en el siglo XV con la invención de la imprenta, en pequeñas cantidades, pero desarrollada su capacidad en los inicios del siglo XVIII. Bretones (2018), sobre esto, indica que “del inicio de la prensa de masas –el siglo XVIII, en términos generales – retomándose las condiciones que la promueven, pero especialmente aquellas que todavía informan de aspectos relevantes de lo que hoy sucede (p. 14).

La participación de la imprenta, como tecnología de impresión y abaratamiento social de la escritura, en el surgimiento de la prensa escrita es innegable. Badenes (2014) indica que “un producto fundamental de la imprenta fueron los periódicos: un material que no se puede eludir si se habla de lectura popular porque muchas veces funcionó como medio de alfabetización en las clases bajas” (p. 45).

De la definición anterior se puede concluir que el periódico es el mayor exponente de la prensa escrita como medio de comunicación masiva y el más antiguo en la sociedad.

Domínguez-Goya (2012) define el periódico como “medio de comunicación que tiene como objetivo informar acerca de los acontecimientos de relevancia y trascendencia con noticia local, nacional e internacional (p. 24).

Wilson et. al. (2011), por su parte, define el periódico como “una publicación que tiene cronograma regular y contiene noticias, información y publicidad, generalmente impresa en papel relativamente barato, de bajo grado como es el papel periódico” (p. 194).

Badenes (2014, p. 45), sobre su historia, cita que:

...la prensa periódica es un fenómeno que emergió en la segunda mitad del siglo XVI. Thompson plantea, no obstante, que el origen de los periódicos modernos está en las dos primeras décadas del siglo XVII, cuando los periódicos de noticias aparecen regularmente cada semana con cierto grado de fiabilidad. Los diarios aparecen recién en el siglo XVIII.

El diario es, según Domínguez-Goya (2012) un “medio impreso también conocido como diario o prensa escrita. Su función primordial es difundir noticias, se clasifica según su periodicidad, la cual suele ser diario (lo que le da el nombre de diario), semanal e incluso mensual” (p. 24).

El desarrollo del periódico, como medio de comunicación masiva, tal cual cita Badenes (2014, p. 47) marcó el explosivo crecimiento de la prensa en el siglo XIX en los Estados Unidos de América, dándole lugar central a los deportes, relatos de crímenes y escándalos notorios, estos últimos conocidos como prensa amarillista.

Los principales exponentes de la industria del periódico son, según Badenes, Joseph Pulitzer (1847-1931) y William Randolph Hearst (1863-1951). Sus aportes al desarrollo del medio fueron distinguidos con el Premio Nobel de Literatura.

De acuerdo con Domínguez-Goya (2012) los periódicos son diseñados para informar a grandes masas, en tanto que subsisten de la publicidad lo que requiere de una estructura interna bien establecida (p. 26).

Los periódicos tienen tamaños, sus estructuras internas y externas dependen de la tipografía adoptada por las agencias de noticias propietarias. Domínguez-Goya (p. 26) apuntan a dos tamaños principales: el estilo clásico, de 8 columnas y el de tipo tabloide o chico, con 5 columnas.

Domínguez-Goya (2014) indica que el periódico como medio de comunicación masiva, presenta ventajas y problemas en cuanto a su uso se refiere. Entre sus ventajas sobresale su “permanencia porque usualmente es utilizado como fuente de consulta o apoyo. Es una forma de registro o almacenamiento histórico y una fuente de consulta fiable” (p. 29). Su principal problema es que sufre de “ausencia de noticias por aumento de publicidad” (p. 30).

El inicio de la prensa escrita en Costa Rica está estrechamente ligado con la llegada de la primera imprenta al país y el surgimiento del periodismo como figura informativa. Vega-Jiménez (2016) indica que:

El periodismo en Costa Rica se inicia en 1833, con la edición, simultáneamente, de dos semanarios: El Noticioso Universal y El Correo de Costa Rica, el primero comienza su circulación en diciembre de ese año y el segundo en enero de 1834. Es el último país en Centroamérica en importar la imprenta y en editar periódicos (p. 15).

A partir de estas fechas, el trabajo de una insipiente prensa escrita cultivó diferentes periódicos, como El Costarricense, El Tiempo, El Diario Costarricense, El Maestro, El Diario de Costa Rica, La Nación, La Prensa Libre, La República y El Heraldito (Vega-Jiménez, p. 20), dirigidos por distintos e importantes literatos de la época como Carlos Gagini, Pío Víquez, Juan Fernández Ferraz y Aquileo J. Echeverría.

El surgimiento y posterior desarrollo del periódico en la nación costarricense, se convirtió, al igual que en otros países del mundo, en el principal medio de comunicación social para el pueblo, comúnmente analfabeto y facilitado, a un bajo costo, por medio de los pregoneros.

En el siglo XX y hasta el siglo XXI, la prensa escrita se mantiene como uno de los medios de comunicación masiva más utilizados por los habitantes del país. De acuerdo con los datos de la Encuesta Nacional de Cultura del INEC (Costa Rica. INEC, 2016) “el 42.4 % del total de la población mayor a 5 años que saben leer y escribir indican leer periódicos y dedicar 14.5 días al mes en promedio para realizar esta actividad” (p. 69), siendo mayor el grupo de hombres por sobre las mujeres.

En la actualidad, a nivel nacional, circulan de forma impresa varios periódicos de periodicidad diaria, como: La Nación, La República, La Prensa Libre, Diario Extra y La Teja y semanalmente, como el Semanario Universidad, publicado por la U.C.R.

En el siglo XXI los periódicos, a nivel nacional e internacional, han diversificado su oferta periodística y sus versiones de presentación, respondiendo a los gustos e intereses de la audiencia, incursionando en el ámbito digital, surgiendo diversos periódicos de este tipo. Entre los más conocidos, en Costa Rica, se encuentran www.nacion.com, www.diarioextra.com, www.universidad.ucr.ac.cr, www.crhoy.com y www.ameliarueda.com, entre otros.

2.3.4.2. Radio

La radio, definida por Wilson et. al. (2011) como “comunicación de señales audibles codificadas en ondas electromagnéticas – transmisión de programas para el público a través del espectro de transmisión radial” (p. 195), resultó, según Badenes (2014) “ser medio de masas mucho más que los periódicos populares nacidos en el siglo XIX” (p. 69).

Domínguez-Goya (2012) la define como “medio de comunicación masiva que nació primordialmente para conectar una transmisión a dos o más personas sin el uso de cables” (p. 52).

Tomando como base las definiciones anteriores se puede afirmar que la radio, como medio de comunicación social, ha marcado un antes y un después en la historia de la comunicación colectiva.

El surgimiento de la radio, según diversos autores, está ligado con el desarrollo táctico de las fuerzas militares en campos de batalla, siendo que:

Gulielmo Marconi, **conocido también como Guillermo Marconi** (la negrita es propia), pensó en la radio como una telegrafía sin hilos. Su objetivo era transmitir mensajes, por ejemplo, entre barcos en altamar y puertos. De hecho, el primer uso que planteó fue el de la comunicación militar (Badenes, 2014, p. 70).

Bretones, por su parte, en su obra de 2018, sobre el origen de la radio indica que:

La radio, así como todos sus antecedentes como medios técnicos de comunicación – el telégrafo, el telégrafo inalámbrico, el radioteléfono –, tienen un papel primordial como transmisión de información militar especialmente durante la Primera, pero también la Segunda Guerra Mundial (p. 20).

La radio, como medio de defensa en la transmisión de mensajes e información, se perfiló como herramienta de inteligencia táctica. Con la radio los gobiernos en guerra alertaban, tranquilizaban y movilizaban a la sociedad” (Bretones p. 20) y esta cumplió con éxito su papel, tomando, poco a poco, su participación en otros ámbitos de la sociedad mundial.

Con los años el desarrollo de la radio se difundió, cumpliendo así el sueño de Marconi en el momento de su invención. Sin embargo, su avance, como medio de comunicación, fue creciendo poco a poco.

La radio, como medio de comunicación social, a partir de la década de 1920, tomó el carácter de MCM donde la figura de los radiodifusores aficionados, de tipo amateur, es preponderante y tomó, después, una función social porque la radio se concibió como una distracción y un medio para unir a las personas y familias, logrando la venta de cualquier producto, incluso, sin tener una necesidad por el mismo (Bretones p. 20).

En el uso de la radio su programación refleja una propuesta temática de los radiodifusores a su audiencia. Entre sus principales contenidos se encuentra la música, transmisiones deportivas, contenidos políticos, contenidos educativos, servicios noticiosos e informativos y contenidos religiosos (Badenes, 2014, p. 82).

La radio como MCM, a través de los años, actualizó su oferta y en la segunda mitad del siglo veinte, modernizó su calidad con el surgimiento del transistor.

Flichy (1991, p. 214) citado también por Badenes indica que “mientras que en los años cuarenta la familia se reunía alrededor de la radio, en los años sesenta cada uno descansa en su trabajo o se encierra en la habitación escuchando su propia radio (p. 87).

El avance de la radio, como tecnología de comunicación de masas, de acuerdo con Domínguez-Goya (2012) ha enfrentado cambios en sus frecuencias de acceso. Primero, la Amplitud Modulada (AM), con un rango zonal de transmisión en el espectro radiofónico mayor. Segundo, la Frecuencia Modulada (FM), que ofrece a la audiencia una mejor calidad de transmisión, recepción de señal y finalmente, la radio digital, transmitida por internet y ondas satelitales.

La ventaja principal de la radio es la gratuidad para la audiencia, medianamente portátil, que depende de la publicidad.

En la actualidad, de acuerdo con Bretones (2018):

la radio hoy y desde hace ya algún tiempo, compite con la prensa en lo que tiene de medio de información y compite con el nuevo medio que es la televisión en lo que ambos medios tienen de información y entretenimiento (p. 21).

La radio en Costa Rica, como medio de comunicación social, surgió, según Orozco (1993) “temprano en el siglo XX y además de forma vertiginosa” e indica que en:

Costa Rica se desarrolló uno de los medios de comunicación colectiva más trascendental de todos los tiempos. El nuestro fue el quinto país en realizar transmisiones a nivel internacional, en 1928, después de grandes potencias como Estados Unidos, Inglaterra y Holanda. Entre las décadas del 30 y 50 vieron más ni menos que 118 emisoras (p. 4).

La radiodifusión costarricense tuvo, entre sus pioneros, a personas como Amando Céspedes, José Fidel Tristán, Ricardo Scheufgen, Luis Gustavo Michaud y Federico González, entre otros (Orozco, p. 4).

Según Orozco, los albores de la radiodifusión surgieron en 1907, con la instalación de telegrafía inalámbrica en Puerto Limón y Bocas del Toro, Sarapiquí, con el patrocinio de la United Fruit Company (p. 4), y en 1923 se realiza la primera transmisión electromagnética con voz humana, realizada por el señor Amando Céspedes. La primera emisora estatal se colocó en 1926, con dos torres ubicadas en la Sabana, por donación del Estado de México, surgiendo la Radio Nacional de Costa Rica (p. 5). Las primeras radioemisoras comerciales fueron La Voz de la Víctor y Nueva Alma Tica.

A nivel nacional, la radiodifusión se encuentra regulada por la ley No. 1758, Ley de Radio, aprobada, por la Asamblea Legislativa de Costa Rica, en 1954.

2.3.4.3. Televisión

La televisión, como MCM, es definida por Wilson et. al. (2011) como “transmisión de imágenes dinámicas y a veces estáticas, generalmente acompañadas de sonido, a través de señales eléctricas o electromagnéticas, el contenido visual y auditivo de dichas señales y las organizaciones que producen y transmiten los programas de televisión” (p. 196).

La historia de la televisión está estrechamente ligada con su invención que, de acuerdo con Badenes (2014) “no se presenta asociada a un nombre heroico. Uno de los nombres más importantes del desarrollo de la televisión en Estados Unidos, David Sarnoff, no fuera un inventor, sino un ejecutivo de la RCA” (p. 98). Y citando a William (2011, p. 27) agrega que:

La invención de la televisión no fue un acontecimiento individual ni una serie de acontecimientos individuales. Dependió de un conjunto de inventos y desarrollos en los campos de la electricidad, la telegrafía, la fotografía, el cine y la radio. Fue desarrollada, a partir de 1920, como una empresa tecnológica específica, hasta que en la década de 1930 se pusieron en funcionamiento los primeros sistemas de televisión pública (Badenes, 2014, p. 98).

Bretones (2018), por su parte, sobre sus inicios, indica que “la televisión en sus orígenes – de los cuarenta y en su implantación social como MCM por excelencia – década de los cincuenta en Estados Unidos y progresivamente, en el resto de los países desarrollados” (p. 21).

El desarrollo de la televisión como medio de comunicación social y su posterior consolidación como MCM, se realizó de forma escalonada y “la Segunda Guerra Mundial atrasó su aplicación y su expansión a nivel mundial (Badenes, 2014, 99).

De acuerdo con Badenes, los orígenes de la televisión como MCM se pueden resumir en la siguiente línea del tiempo:

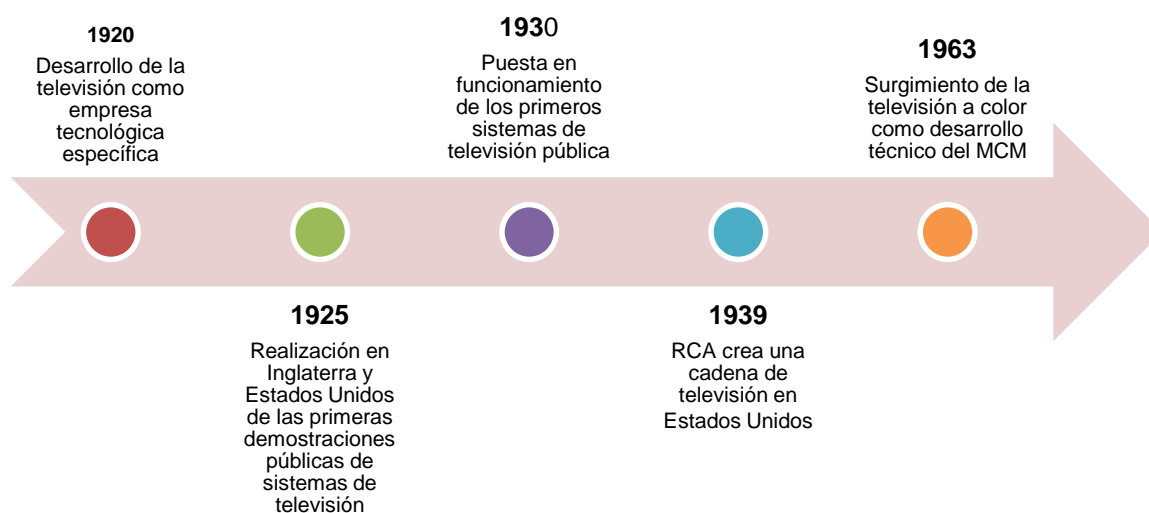


Figura 8. Desarrollo de la televisión: línea del tiempo

Fuente: Elaboración propia a partir de Badenes (2014, p. 99)

Badenes apunta que, en su desarrollo histórico, dos hechos marcaron parte de la trayectoria de la televisión. Por un lado, como ya se indicó, la Segunda Guerra Mundial incidió, como factor de atraso, en su aplicación a nivel mundial y por otro, el mayor impulso fue la transmisión de los Juegos Olímpicos de Berlín, Alemania, que se transmitieron en 38 televisores gigantes del lugar (p. 99).

El evento que colocó a la televisión como MCM fue la transmisión de la llegada del hombre a la Luna, en 1969, vista por entre setecientos y mil millones de personas alrededor del mundo.

La televisión, además de su avance histórico como medio de comunicación social, según Bretones, (2018), ha experimentado, hasta hoy, tres momentos en su desarrollo técnico: 1. La primera televisión envía sus “ondas sonoras y visuales” por aire, 2. Aparece la denominada televisión por cable y 3. El desarrollo de la televisión vía satélite” (p. 24).

La colocación de la televisión como MCM, de acuerdo con Badenes (2014, p.) fue en la década de los sesentas porque “tiende a cambiar los hábitos sociales que adquieren un papel decisivo en la mediatización de la política”.

El contenido de la televisión, en sus inicios y en la segunda mitad del Siglo XX, fueron las telenovelas, los teleteatros y con palabras de Bretones, (2018) “el anuncio de la TV, respecto del de la radio, puede ser más efectivo y la noticia de TV que informa, más elocuente”.

El desarrollo de la televisión en América Latina, según indica Badenes (2014):

...fue contemporáneo al de muchos países europeos. Los pioneros fueron México, Brasil y Cuba (1950), con el impulso de grupos privados que detentaban poder en otros medios, seguidos por Argentina (1951) y Venezuela (1952). Otros países se demoraron hasta fines de la década (Perú: 1958; Chile: 1959).

La televisión, como MCM, dio sus primeros pasos en Costa Rica, según Corrales (1998) en 1956, aunque la idea comenzó a cultivarse en el país en 1951. Su precursor fue el ingeniero Carlos Manuel Reyes y cuya propuesta captó el interés del presidente Otilio Ulate Blanco (párr. 5). Las primeras pruebas de una transmisión televisiva se realizaron el 10 de enero de 1956, en las fiestas cívicas de Santa Cruz, al aire libre, en el parque y ante la comunidad (párr. 6).

Los esfuerzos por fundar la primera televisora en Costa Rica enfrentaron dos limitaciones, por un lado, el pensamiento del presidente de entonces José Figueres Ferrer, que creía que la televisión debía poseerla el Estado y por otro, la negativa campaña de la prensa escrita, encabezada por el periódico La Nación, al ser el medio de comunicación social y MCM más importante del país, aún y por encima de la radio (párr. 11). El editorial de La Nación del 6 de setiembre de 1956 cita que:

...La televisión está convirtiendo la política y una especie de circo que llega hasta el hogar y que ha dado a los demagogos una nueva arma... Lentamente la televisión va eliminando el hábito de pensar en sí mismo, en el individuo y especialmente en el niño y va dándole un lenguaje y estereotipado. (párr. 17).

La televisión comercial vio la luz gracias al apoyo del presidente Mario Echandi Jiménez, quien dio el permiso para que se explotara una frecuencia televisiva y surgió, como primera televisora la denominada Televisora de Costa Rica, Teletica, transmitiendo en el canal 7. Sus fundadores fueron René Picado Esquivel y Carlos Manuel Reyes (párr. 22). La primera transmisión nacional de un programa de televisión fue el 9 de mayo de 1960.

A través de los años diversas televisoras surgieron en el país, respondiendo a los gustos e intereses de la audiencia. Su programación está regulada por la Ley de Radio y Televisión, la Comisión Nacional de Espectáculos Públicos y Radiofonía, la Ley General de Telecomunicaciones que incluye las cableras y televisión vía satélite.

2.4. Proveedores de información

2.4.1. Concepto

La UNESCO en su Currículum AMI para Profesores (Wilson et. al., 2011), ubica, además de los medios de comunicación, otros proveedores de información para el trabajo de los docentes en el aula, pero... ¿qué es un proveedor de información?

Lazo-Sigüencia (2017, p. 44), citando a Fosado-Juárez, sobre un proveedor, indica que “es la persona o empresa que abastece con algo a otra empresa o a una comunidad. El término procede del verbo proveer, que hace referencia a suministrar lo necesario para un fin” e indica además que “Son proveedores que proveen o abastecen o sea que entregan bienes o servicios a otros”.

Un proveedor ofrece elementos para satisfacer las necesidades materiales, técnicas y de recursos de alguna persona o institución y en este caso, los proveedores de información ofrecen a la sociedad toda aquella información requerida para tomar decisiones.

2.4.2. Tipos

La UNESCO, en su Currículum AMI para Profesores, establece como otros proveedores de información a las bibliotecas, los archivos, los museos y el internet. A continuación, se presentan cada uno de estos proveedores.

2.4.2.1. Bibliotecas

La biblioteca, según la UNESCO, en la declaración de la Décima Sexta Asamblea General (1970) es:

Toda colección organizada de libros y publicaciones periódicas impresas o de cualesquiera otros documentos, en especial gráficos y audiovisuales, así como los servicios del personal que facilite a los usuarios la utilización de estos documentos con fines informativos, de investigación, recreativos o de educación. (p. 150)

Gómez-Hernández, en su obra de 2002, la define de la siguiente manera:

1. Cualquier colección organizada de libros y publicaciones en serie impresos u otros tipos de documentos gráficos o audiovisuales, disponibles para préstamo o consulta. 2. Organismo o parte de él, cuya principal función consiste en constituir biblioteca, mantenerlas, actualizarlas y facilitar el uso de los documentos que precisen los usuarios para satisfacer sus necesidades de información (p. 41).

De acuerdo con su utilidad popular, Gómez-Hernández apunta que se le puede llamar biblioteca al “armario, mueble o estantería donde se guardan, local o edificio, institución o entidad de lectura pública, colección de obras análogas o semejantes entre sí” (p. 41)

Al revisar estas definiciones se puede observar que las tres tienen un concepto en común: la información. La palabra biblioteca, según Gómez-Hernández (2002, p. 41) proviene del griego theke – caja – y biblion – libro –, por lo que, al traducir su concepto inicial, se considerará a la biblioteca como “lugar donde se guardan o custodian los libros (p. 41).

En la actualidad, este concepto ha sido superado porque las bibliotecas son entes dinámicos y el acceso de los usuarios/clientes a los materiales es cada más frecuente, tanto presencial como de forma virtual. Orera-Orera asegura que:

...la biblioteca ha comenzado un proceso de adaptación a estos cambios, en la incorporación de nuevos soportes en sus colecciones, la aplicación de nuevas tecnologías a los procesos de gestión y servicios a los usuarios, así como la integración de redes (p. 21).

Estos cambios, además, la diversificación del concepto permite afirmar que la biblioteca se ha convertido en “espacio extramuros” para brindar información y generar aprendizaje a la población que la necesita.

Galán-Sempere (2012) indica que el inicio de las bibliotecas trasciende los años y está estrechamente ligado con la historia del libro, por ende, de la humanidad y cita que:

...las primeras bibliotecas rudimentarias son las tablillas de arcilla de Mesopotamia y Egipto, antes incluso de la antigüedad helénica. Las más antiguas son las de Asiria y Babilonia del milenio IV a.C. escritas en cuneiforme. La Biblioteca más antigua que se conoce es la Ebla. En el mundo helenístico aparecen las primeras bibliotecas conocidas hasta el siglo IV a. de. C. Eran colecciones particulares de escritores y filósofos convertidas en bibliotecas públicas (párr. 1).

La historia y desarrollo de la biblioteca se resume en seis momentos principales. La figura 9 muestra la ruta del tiempo en el surgimiento de la biblioteca como unidad y proveedor de información:

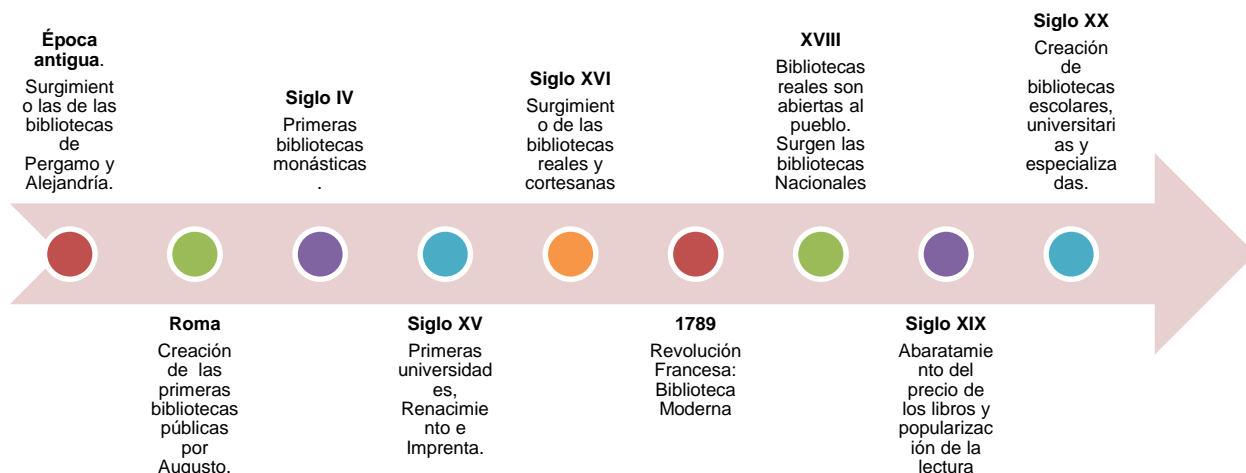


Figura 9. Historia de la biblioteca: línea del tiempo

Fuente: Elaboración propia a partir de Galán-Sempere (2012, párr. 2-11)

A finales del siglo XX e inicios del XXI la biblioteca ha ingresado, tal cual citaba Orera-Orera, en la era de la automatización de servicios, colecciones y en la digitalización de la información, respondiendo así a sus usuarios reales, potenciales, presenciales y virtuales.

Las funciones de la biblioteca, de acuerdo con Gómez-Hernández (2002, p. 45) son las siguientes:

- Proporcionar los documentos.
- Ser un servicio de información.
- Contribuir a la formación de los usuarios por sí misma y en cooperación con el sistema educativo.
- Ser foco de cultura y el ocio creativo.
- Dar asesoramiento y consultoría sobre la información.
- Ser un espacio de trabajo, estudio y convivencia.

Para desarrollar las funciones anteriormente mencionadas, las bibliotecas, como cualquier organización, se componen de una serie de elementos, los cuales, según Orera-Orera (2008, p. 23-24) son: 1. La colección, 2. La organización, 3. Los servicios de la biblioteca, 4. La cooperación y 5. La tipología bibliotecaria. A continuación, se define cada uno de estos elementos por separado.

1. Colección: Es también conocida como fondo bibliográfico. Orera-Orera (p. 23) la define como “conjunto de documentos que la biblioteca ofrece a disposición de los usuarios, impresos y digitales. No es su fin único, sino que depende del tipo de biblioteca a la que pertenezca. Entre las colecciones más conocidas se encuentran: Referencia, de Investigación, de Docencia, General, Infantil, Hemerográfica).
2. Organización: Es el área que permite que la finalidad de la biblioteca se cumpla “hacer que el conocimiento se haga accesible” (Orera-Orera, p. 23). En esta área se encuentra la Administración, Automatización, Catalogación y las demás actividades técnicas (descripción, lenguajes documentales, sistemas de clasificación y formación de colecciones).
3. Servicios: Considerados por Orera-Orera (2008, p. 24) como la principal tarea de la biblioteca: difundir el conocimiento y el contenido de sus colecciones. Entre los servicios clásicos que ofrecen las bibliotecas, en general, apunta los siguientes: lectura en sala, servicio de préstamo, el de información, referencia y extensión cultural. Como servicios adicionales, o especializados, menciona: Préstamo inter bibliotecario, localización de documentos electrónicos (bases de datos, internet), entre otros.

4. Cooperación: Orera-Orera (p. 24) considera que “la actuación individual de las bibliotecas es insuficiente para satisfacer las necesidades y demandas informativas de los usuarios”. Las bibliotecas actuales requieren compartir recursos, fomentar el uso en común de estos, denominado también como uso compartido de los recursos. Promueve la conformación de redes o sistemas de trabajo o bibliotecas de acuerdo con el tipo o población de usuarios que atiendan.
5. Tipología bibliotecaria: Las bibliotecas responden a un tipo de usuario específico y de acuerdo con su función, distintas organizaciones las han clasificado, surgiendo diferentes tipologías.

La primera clasificación de bibliotecas fue propuesta por la UNESCO en 1970, en la Decimosexta Asamblea General (UNESCO, 1970, p. 5), para efectos de permitir y mejorar las estadísticas, por saber:

- Bibliotecas Nacionales.
- Bibliotecas de Instituciones de Enseñanza Superior (bibliotecas universitarias, centrales, institutos (sistemas o independientes).
- Otras bibliotecas importantes no especializadas (enciclopédicas, por ejemplo).
- Bibliotecas escolares.
- Bibliotecas públicas o populares.
- Bibliotecas especializadas.

González (2016), por su parte, indica que la tipología o clasificación de bibliotecas establecida por la IFLA, en una de sus divisiones, responde a los objetivos y/o funciones afines que estas tienen. La tipología de bibliotecas es:

- Bibliotecas académicas y de investigación.
- Bibliotecas de Arte.
- Bibliotecas gubernamentales.
- Bibliotecas de biomedicina.

- Bibliotecas de Derecho.
- Bibliotecas al servicio de personas con dificultades lectoras.
- Servicios y bibliotecas de investigación parlamentaria.
- Bibliotecas metropolitanas.
- Bibliotecas nacionales.
- Bibliotecas públicas.
- Bibliotecas escolares.
- Bibliotecas de Ciencia y Tecnología.
- Bibliotecas de Ciencias Sociales.

En el mundo cada país, a partir de estas tipologías, puede establecer su propia clasificación, de acuerdo con su realidad y existencia de bibliotecas y unidades de información.

2.4.2.2. Archivos

El archivo de gestión documental o comúnmente conocido como archivo, se puede definir de diferentes maneras, esto, de acuerdo con la percepción de los profesionales, las instituciones y los usuarios.

Martín-Gavilán (2009), define al archivo como “2. Institución responsable de la acogida, tratamiento, inventariado, conservación y servicio de los documentos” (p. 1).

Por su parte el Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia (Migración Colombia, 2018), define al archivo como:

Conjunto de documentos, sea cual fuere su fecha, forma o soporte material, acumulados en un proceso natural por una persona o entidad pública o privada, en el transcurso de su gestión, conservados respetando aquel orden para servir como testimonio e información a la persona o institución que los produce y a los ciudadanos o como fuentes de la historia” (párr. 1).

De las definiciones se puede indicar que los archivos, al igual que las bibliotecas, son vistos tanto como el conjunto de documentos, generados por una persona, grupo de personas o instituciones, públicas y privadas, así como del espacio físico (cubículo, oficina y edificio) que alberga o custodia el cúmulo de documentos generados y tramitados interna o externamente.

De acuerdo con Martín-Gavilán (2009) la palabra archivo viene del latín *Archivum*, derivada la misma de la palabra griega *Archeión* que significa “principio, origen” (p. 2).

Los primeros archivos, según apunta Martín-Gavilán (p. 2) surgieron de la mano de la historia de la humanidad. En las civilizaciones antiguas como la egipcia, fenicia, persa, siria y mesopotámica, en Grecia se detectaron lugares donde se guardaban actas y documentos públicos tanto, de corte político, como jurídico legal (p. 3). La figura 10 muestra una línea del tiempo que resume el avance histórico de los archivos.

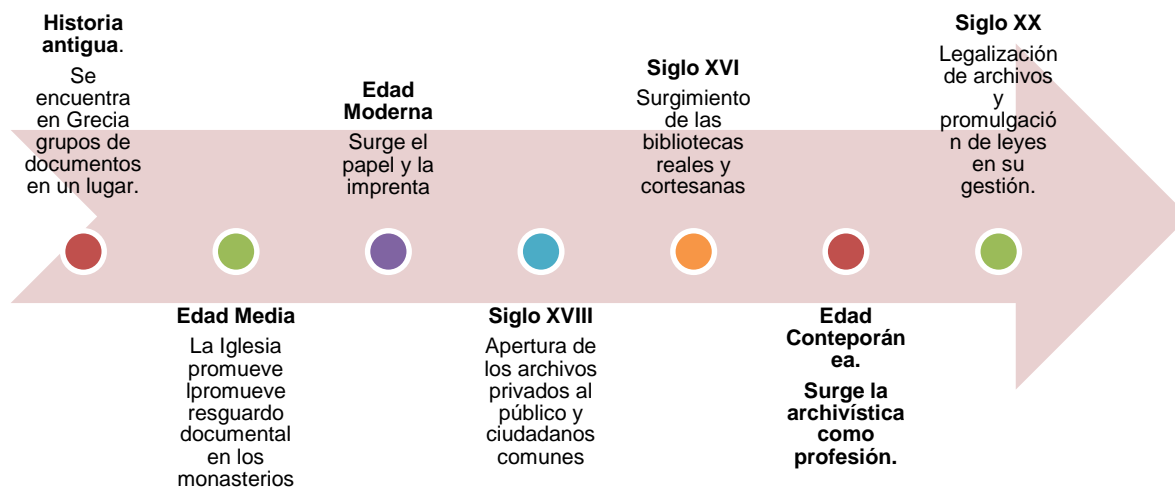


Figura 10. Historia del archivo: línea del tiempo.

Fuente: Elaboración propia a partir de Martín-Gavilán (2009, p. 2-3)

Según el Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia (Migración Colombia), en su publicación de 2018 (p. 11), la importancia de los archivos en la sociedad se puede resumir en las siguientes actividades:

- Para la administración.
- Para la Comunidad y el Estado.
- Para la investigación.
- Para el desarrollo Científico y Tecnológico.
- Para el desarrollo Económico y Social.
- Para el fomento de la Cultura y la Identidad Nacional.

El Consejo Internacional de Archivos (ICA, por sus siglas en inglés), en la Declaración Universal de Archivos, aprobada por la 36ª Reunión de la Conferencia General de la UNESCO, celebrada en el año 2010 (UNESCO & Internacional Council of Archives, 2010), apunta sobre la función de los archivos, la siguiente:

Los archivos custodian decisiones, memoria y actuaciones. Los archivos conservan un patrimonio único e irremplazable que se transmite de generación en generación. Los documentos son gestionados en los archivos desde su origen para preservar su valor y su significado. Los documentos son fuentes fiables de información que garantizan la seguridad y la transparencia de las actuaciones administrativas. Juegan un papel esencial en el desarrollo de la sociedad contribuyendo a la constitución y salvaguardia de la memoria individual y colectiva. El libre acceso a los archivos enriquece el conocimiento de la sociedad, promueve la democracia, protege los derechos de los ciudadanos y mejora la calidad de vida (párr. 1).

Además de esta función primordial, los archivos, de acuerdo con Martín-Gavilán (2009), tienen diversas funciones, que pueden resumirse en las siguientes:

1. Génesis o reunión de los documentos: Los archivos promueven la reunión “natural” de los documentos, no artificial (p. 3).
2. Tratamiento de la documentación: realización de procesos de organización de los documentos y materiales de acuerdo con normas y lineamientos nacionales e internacionales (p. 4).

3. Servir la documentación: Promover el acceso de los documentos y fondos del archivo a la población de usuarios fomentando el acceso abierto a la información (p. 4).

Los archivos, al igual que las bibliotecas, cuentan con una tipología que permite agruparlos de acuerdo con sus funciones y documentos que custodian. Migración Colombia (2018), los clasifica de la siguiente manera:

1. Archivo público: Conjunto de documentos pertenecientes a entidades oficiales y aquellos que se derivan de la prestación de un servicio público por entidades privadas (párr. 2).
2. Archivo de gestión: Comprende toda la documentación que es sometida a continua utilización y consulta administrativa por las oficinas productoras u otras que lo soliciten (párr. 3).
3. Archivo Central: Es en el que se agrupan documentos transferidos por los distintos archivos de gestión de la entidad respectiva, cuya consulta no es tan frecuente, pero que siguen teniendo urgencia y son objeto de consulta por las propias oficinas y particulares (párr. 4).
4. Archivo Histórico: Es aquel al que se transfieren desde el archivo central los documentos de archivo de conservación permanente (párr. 5).

En el mundo el ICA es el ente rector del accionar de los archivos. Surgió el 9 de junio de 1948, tomándose esta fecha por la UNESCO para la celebración del Día Internacional de los Archivos.

En Costa Rica el surgimiento de los archivos, como centros de custodia de documentos, inició con dos unidades, una civil y otra eclesiástica, entre 1881 y 1887. A nivel civil, el precursor fue el Archivo Nacional. Rivas-Fernández (1995-1996), sobre esto hecho, cita que

El Archivo Nacional fue creado por decreto ejecutivo XXV el 23 de julio de 1881, como respuesta a la necesidad de reunir los documentos que daban fe [sic] de la existencia como nación y esa fue la principal inquietud que tenían las personas que estuvieron al frente de su dirección (p. 81).

A nivel eclesiástico, el archivo que marcó la historia de estos centros en Costa Rica es el archivo de la Arquidiócesis de San José, hoy denominado Archivo Histórico Arquidiocesano Mons. Bernardo Augusto Thiel, creado, por la Iglesia Católica costarricense en 1887, en el mandato episcopal de Mons. Bernardo Augusto Thiel, segundo obispo de Costa Rica y ubicado en el primer palacio episcopal, lugar que hoy alberga la Curia Metropolitana de San José. Su función fue la de reunir y preservar los documentos generados por la diócesis a partir de 1850 y que antes de 1887 estuvieron en varios lugares, generándose deterioro, pérdida y destrucción.

El funcionamiento y la gestión de los archivos, a nivel costarricense, son regulados por la ley de la República 7202 “Ley del Sistema Nacional de Archivos” que establece la tipología de archivos por existir en Costa Rica y las personas facultadas para su dirección, tratamiento y manipulación de los documentos que contengan.

Un sistema de archivos es, según Mejía (1997, p. 28), citado por Chacón-Arias (2011) “el conjunto de Archivos Públicos, privados y particulares existentes en un país, vinculados y articulados por un objetivo común, en forma tal que sus recursos y servicios puedan ser aprovechados por la comunidad” (p. 319).

La máxima autoridad del Sistema Nacional de Archivos, a nivel costarricense, es el Archivo Nacional de Costa Rica, adscrito al Ministerio de Cultura y Juventud.

2.4.2.3. Museos

La definición del museo, como proveedor de información establecido por la UNESCO para el trabajo de AMI, puede dirigirse a diferentes facetas sociales. Según el Consejo Internacional de Museos (en adelante ICOM, por sus siglas en inglés), en el año 2007, un museo es una:

...institución sin fines lucrativos, permanente, al servicio de la sociedad y de su desarrollo, abierto al público, que adquiere, conserva, investiga, comunica y expone el patrimonio material e inmaterial de la humanidad y su medio ambiente con fines de educación, estudio y recreo (párr. 1).

Pérez-López (2016) lo define de la siguiente manera:

Institución, ya sea pública o privada, de carácter permanente que adquiere, conserva, investiga, comunica y exhibe, para fines de estudio, educación y contemplación, conjuntos y colecciones de valor histórico, artístico, científico y técnico o de cualquier otra naturaleza cultural (párr. 4).

Con el fin de contrastar las definiciones de origen especializadas con otras de corte lingüístico, la Real Academia Española, en su Diccionario (2017), propone una serie de definiciones en cuanto al término Museo, por saber:

1. m. Lugar en que se conservan y exponen colecciones de objetos artísticos, científicos, etc.
2. m. Institución sin fines de lucro, cuya finalidad consiste en la adquisición, conservación, estudio y exposición al público de objetos de interés cultural. (párr. 1-2)

De las definiciones anteriores y de acuerdo con esta contrastación de visiones, al igual que sucede con los conceptos de biblioteca y archivo, se puede concluir que un museo es concebido desde la óptica de lo que resguarda, artículos y colecciones, o el lugar donde permanecen las piezas o artefactos (salones y edificios).

Hernández (2012) establece que los orígenes del museo se ubican en las civilizaciones antiguas de Grecia y Egipto, indicando que “Museiom y Pinakothéke fueron los nombres dados por los griegos y egipcios a los primeros espacios destinados a la acumulación de los conocimientos de la Humanidad” (p. 39).

Se atribuye a Ptolomeo Filadelfio como el precursor de los museos al construir, en el siglo III a.C. en Alejandría, un conjunto de edificios que recibieron funciones variadas, entre estas, conservar y mostrar, estudiar e investigar lo que ya en aquel momento el hombre había producido.

La figura 11 muestra una línea del tiempo que resume los orígenes y avances del museo:

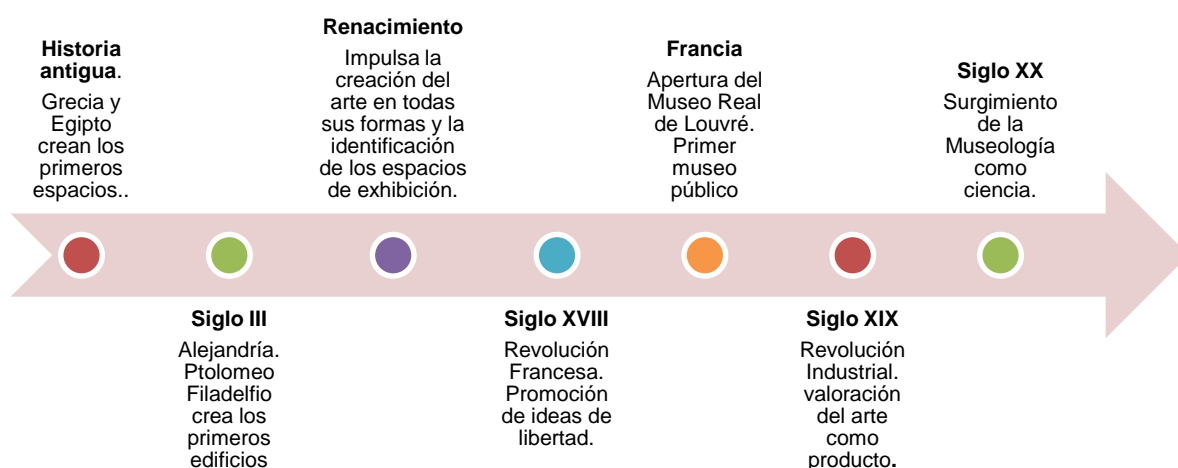


Figura 11. Historia de los museos: línea del tiempo.

Fuente: Elaboración propia a partir de Hernández (2012, p. 39-40)

En el siglo XXI una nueva conceptualización en la historia de los museos se abre campo en la sociedad: la virtualización y la adopción de la tecnología como una herramienta en la preservación y exhibición de las colecciones a la colectividad de visitantes.

La función de los museos, de acuerdo con la Universidad del País Vasco (2018) son: “Coleccionar, Conservar, Investigar, Exhibir y Educar” (2018, p. 11-13).

A nivel internacional ICOM es la organización encargada en regular el accionar de los museos alrededor del mundo. Este fue creado el 18 de mayo de 1946, fecha que dio origen al Día Internacional de los Museos, conmemoración establecida, según Santos-Arévalo y Luque-Muriel (2016), por la UNESCO “para concienciar la importancia de los museos a la sociedad” (párr. 1).

En Costa Rica, a lo largo de los años la existencia de colecciones de arte (pintura, escultura, arte sacro) y la posesión de piezas arqueológicas era asociada a familias de buena posición económica. Sin embargo, el primer museo público de la historia costarricense surgió en 1887, al crearse el Museo Nacional de Costa Rica (Museo Nacional de Costa Rica, 2018, párr. 2)

Los pioneros de la promulgación del primer museo en Costa Rica son Anastasio Alfaro, Enrique Pitter, Pablo Biolley, José Cástulo Zeledón, Adolfo Tonduz, María Fernández de Tinoco y José Fidel Tristán, entre otros. (párr. 3).

A nivel nacional, el auge de los museos en distintas provincias e instituciones del país promovió la necesidad de establecer políticas y autoridades que rigieran su accionar. Es así como en 1980, con el Decreto Ejecutivo No. 14844-C, se crea la Dirección General de Museos, ente adscrito al Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes, traslada posteriormente como parte del Centro de Conservación del Patrimonio Nacional y finalmente, en 1999 es trasladada a la Dirección General del Museo Nacional de Costa Rica, colocándola como el área rectora en la gestión y establecimiento de políticas de los museos costarricenses, tanto los nacionales como regionales.

En la actualidad, Costa Rica cuenta con una gran cantidad de museos, distribuidos en las siete provincias del país, algunos adscritos al Ministerio de Cultura y Juventud, otros pertenecientes a otras instituciones autónomas y ONG's.

2.4.2.4. Internet

La Internet es el cuarto elemento seleccionado por la UNESCO, como proveedor de información, en el Currículum AMI para Profesores y como recurso de apoyo para el trabajo docente en el desarrollo de sus programas de estudio. Sin embargo, ¿qué es Internet?

ARPA (1982), citada por Trigo-Aranda (2004) define, por primera vez la internet, indicando que es un “*conjunto de internets conectadas por TCP/IP*” (p. 1). Su significado y su correspondiente comprensión, se verán en el desarrollo histórico del concepto.

Ramírez (1999) define la Internet de la siguiente manera:

...es una red de computadoras interconectadas a nivel mundial en forma de tela de araña. Consiste de servidores (o “nodos”) que proveen información a aproximadamente 100 millones de personas que están conectadas entre ellas a través de las redes de telefonía y cable (párr. 1).

Wilson et. al. (2011), por su parte, indican que internet es:

El sistema global de redes de computación interconectadas que utilizan el Protocolo Estándar Suite de Internet (TCP/IP) para servir a billones de usuarios a nivel mundial. Es la red de redes que está formada por millones de redes privadas, públicas, académicas, de negocios y de gobierno, de alcance local a global que están enlazadas por una gran gama de tecnologías electrónicas y ópticas de redes (p. 192).

De las definiciones anteriores y en especial, de la citada por Ramírez, se desprende la conceptualización de la Internet como proveedor de información, puesto que, por medio de sus redes confluye un intercambio de información como resultado de la interacción de datos.

El origen de la Internet se ubica posterior a la Segunda Guerra Mundial, como estrategia militar norteamericana, por medio de la Advanced Research Projects Agency (ARPA, por sus siglas en inglés), la agencia de inteligencia y seguridad de los Estados Unidos de América creada en 1958. En 1990 el estudiante de Stanford Tim Berners-Lee creó el estándar *World Wide Web* o *www*, producto de un proyecto de investigación doctoral, que uniera el hipertexto y el Internet, sentando las bases para lo que sería hoy la Internet que se conoce y utiliza.

El uso de internet no sería posible sin la existencia de los navegadores, tal fue el caso de Netscape, así como motores de búsqueda, buscadores y meta buscadores, libres y privativos, como Internet Explorer, Chrome, Mozilla, Firefox y Fedora, entre otros.

Las características de internet son variadas y responden a la utilización de los usuarios. Fragoso (2004, p. 31) cita las siguientes:

- No tiene dueño único porque cada persona puede subir un nuevo sitio, en todo caso todos son propietarios.
- Elimina barreras: de raza, psicológicas, de género, de edad, condición política, permite la libre expresión.
- No hay responsables de que internet funcione.

La web es, según Lattorre (2018) “un subconjunto de Internet que contiene información a la que se puede acceder usando un navegador” (p. 1) y como tal es un organismo “vivo” y, por ende, evoluciona.

Lattorre resume el desarrollo de la web en cuatro etapas principales, que se presentan en figura 12:

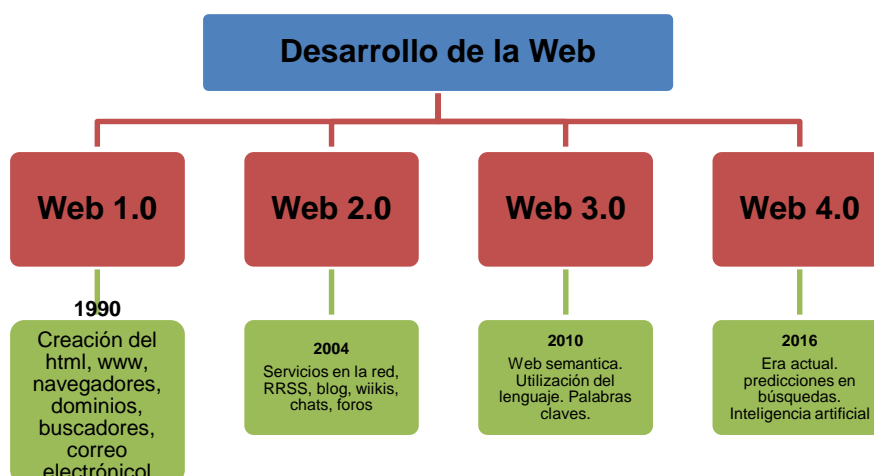


Figura 12. Desarrollo de la Web.

Fuente: Elaboración propia a partir de Lattorre (2018), p. 1-3

La importancia de la Internet como ente proveedor de información ha tomado la atención de diferentes organizaciones a nivel internacional. Este es el caso de IFLA, quien junto con FAIFE, resalta el valor de Internet para la investigación, la transparencia y el libre acceso a la información, por medio de las bibliotecas. Su manifiesto sobre Internet (IFLA/FAIFE, 2002) cita que:

Internet permite a las personas y a las comunidades de todo el mundo, tanto si están en los lugares más pequeños y lejanos o en las grandes ciudades, tener igualdad de acceso a la información para el desarrollo personal, la educación, el estímulo, el enriquecimiento cultural, la actividad económica y la participación informada de la democracia. Todo el mundo puede presentar sus intereses, conocimientos y cultura para que los demás los conozcan (párr. 7).

La ONU, como segunda organización en resaltar la importancia del Internet para la sociedad, en el 2011, por acuerdo de su Asamblea General, declaró el acceso a internet como un derecho humano e instó a sus países miembros a establecer las políticas que garanticen el acceso a esta red de información.

A diferencia de las bibliotecas, los archivos y los museos, Internet no tiene una organización internacional debidamente establecida que regule a esta herramienta proveedora de información. Su celebración es el 17 de mayo, efeméride promulgada por la ONU en el año 2006 y adoptada por varios países como México, Chile y Perú.

En la actualidad, según el Banco Mundial, citando un informe de la Unión Internacional de Comunicaciones (2016) para el año 2016 solo el 45.7 % de la población del mundo tiene acceso a internet.

En Costa Rica, país en que la Internet surgió en 1990, con un nodo instalado en la Universidad de Costa Rica, para el año 2016, el acceso a la red fue del 78 % del total de la población.

2.5. Tecnologías de Información y Comunicación (TIC)

2.5.1. Concepto

El concepto de Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, TIC) es definido por diversos autores e investigadores de la materia.

Ortoll-Espinet, Casacuberta-Sevilla y Collado-Bolivar (2007) lo define como:

...conjunto de tecnologías basadas en la microelectrónica, la informática y las redes de comunicaciones utilizadas para procesar y transmitir información en formato digital. Las TIC engloban desde programas de ordenadores, hasta los dispositivos de telefonía móvil e internet (p. 15).

Belloch (2012) por su parte, define las TIC como “tecnologías para el almacenamiento, recuperación, proceso y comunicación de la información” (p. 1.2).

Estas definiciones permiten desprender dos concepciones principales en las TIC: el uso de la información como insumo para el trabajo intelectual y técnico en el ser humano y la interacción de la tecnología como herramienta de facilitación de las labores diarias en los distintos ámbitos de la sociedad.

A través de los años, el desarrollo del concepto TIC, producto de su estudio en las instituciones y grupos académicos promovió la generación de distintas acepciones al término. Grande, Cañón y Cantón (2016, p. 3) indican, entre estas Nuevas Tecnologías, Tecnologías de la Información y la Comunicación, Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento o Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

2.5.2. Reseña histórica

El origen histórico de las TIC está estrechamente ligado con el desarrollo de la humanidad, la información y la tecnología.

Las tecnologías, entendidas como avances humanos para facilitar la interacción y el trabajo, han estado presentes en el desarrollo de los individuos desde la Historia Antigua, generando respuestas a las necesidades que estos pudieran tener.

Calandra-Bustos y Araya-Arraño, en su obra de 2009, establecen que el origen de las TIC se ubica en los inicios de la civilización, conocida como civilizaciones antiguas porque “hace 5.000 años, egipcios y sumerios comienzan a registrar información en los soportes físicos transportables, los que permiten establecer una comunicación entre los seres humanos, comenzando de esta manera la era de las TIC” (p. 19).

Los autores citan que, dentro de este desarrollo histórico, las TIC se vieron por la aparición de las siguientes tecnologías:

- La escritura: Pinturas y grabados de arte rupestre, Papiros, Tablillas de piedra y revolucionadas, arcilla o cuneiformes, Pergamino.
- El libro: Códex o código (de pergamino o papiro con cubiertas de madera), el papel, incunables o libros escritos y pintados a mano.
- La Imprenta: Creada por Johannes Gutenberg permitió la creación de libros en serie, con mayor tamaño, volumen y cantidad, prensa escrita.
- Telecomunicaciones y medios de comunicación: El telégrafo, el teléfono, la radio y la televisión, el satélite y la computadora.
- Surgimiento de redes, internet y la web de información.

Ortoll-Espinet, Casacuberta-Sevilla y Collado-Bolivar (2007, p. 17), por su parte, ordenan el desarrollo histórico de las TIC en cuatro eras o etapas principales, presentadas en el siguiente orden:

1. Revolución Agrícola: Siglo XVIII, Inglaterra. Según Lozano-Cámara (2004, párr. 3) a mediados de siglo la actividad agrícola, ubicada entre las principales fuentes económicas, experimenta nuevas formas y productos, en esta actividad y la generación de los primeros modelos de maquinaria agrícola, como, por ejemplo, sembradoras y trilladoras que aumentaron la producción, entre 1700 y 1800, en un 90 %.

2. Revolución Industrial: Siglo XIX. Se considera precursora de la Revolución Agraria o Agrícola en Inglaterra. Autores ligan la Agrícola como parte de esta revolución, otros la ubican en su segunda etapa, a mediados del siglo XIX. Surgen los avances tecnológicos que dinamizó el trabajo, así como la convivencia en masa, el transporte y el comercio. Ejemplo de esto son el uso del petróleo y la electricidad como fuente de energía, surgimiento y uso del ferrocarril, con la primera locomotora, el automóvil, el telégrafo, el teléfono, la radio y la televisión, entre otros (Cide@d, s. f., p. 10-13).
3. Revolución del Conocimiento: Siglo XX. A partir de la segunda mitad del siglo, entre 1950, es conocida también como Sociedad de la Información. Alfonso-Sánchez (2016) indica que “en la segunda mitad del siglo XX continúa ese foco [el de la Revolución Industrial], pero combinándose ahora con la excelencia operativa y el liderazgo de los productos. las tecnologías de la información fueron más asequibles y se produjo como resultado un mayor control en la fabricación, logística y mercadeo (p. 216). Surgen adelantos tecnológicos como la creación de las computadoras, las redes y el Internet.
4. Revolución Tecnológica: Finales del Siglo XX y Siglo XXI. Iniciada en 1990, de acuerdo con Domínguez y García-Vallejo (p. 10) con el surgimiento del código html y el *world wide web* (www), se abre una ventana a la proliferación de los artefactos y recursos tecnológicos en distintos campos de la sociedad, como la educación, la salud, la ciencia, la cultura, figurando entre estos las tecnologías móviles, la biotecnología, la robótica y la nanotecnología.

Las TIC en la actualidad, han promovido el descubrimiento de respuestas para problemas y limitaciones de la sociedad, aportando herramientas, principalmente, para los países en vías de desarrollo.

2.5.3. Características

Grande, Cañón y Cantón (2016, p. 7, citando a Cabero (1996), indican que las TIC cuentan con una serie de características que distinguen su quehacer en el desarrollo del trabajo académico, científico y técnico. Entre las principales se encuentran:

- Inmaterialidad.
- Interactividad.
- Instantaneidad.
- Innovación.
- Elevados parámetros de calidad de imagen y sonido.
- Digitalización.
- Influencia de procesos sobre productos.
- Interconexión.
- Diversidad.

De estas características se desprenden una serie de ventajas en el uso de las TIC en los distintos procesos, entre estos, el educativo y sus usos en los diferentes campos del saber y actividad humana. Para efectos de esta investigación se abarcará el campo educativo.

2.5.4. Competencias tecnológicas

Como se indicó en el apartado 2.6, el tema de las competencias en el desarrollo de las actividades humanas y su apropiación en el ejercicio profesional, incluye también a las TIC y su uso en la vida cotidiana.

De acuerdo con Villa-Sánchez y Poblete-Ruíz (2007) esta competencia, de tipo genérica-instrumental, “se relaciona con la gestión de la información y la comunicación apoyada en las amplias tecnologías a las que da acceso el ordenador personal” (p. 167) y apuntan, también, que:

En conjunto se trata de alcanzar una situación en la que la persona se desenvuelve con acierto y cierta soltura ante un ordenador personal, al menos en relación con las aplicaciones y tareas más comunes en la mayoría de ámbitos de utilización (Villa-Sánchez y Poblete-Ruíz, p. 167).

Las competencias en el uso de las TIC se relacionan, tanto como el usuario (alumno o profesional) se desenvuelve con el trabajo del computador, como herramienta omnipresente en casi todos los centros de estudio y trabajo, como también con los ambientes que relacionan a estos usuarios, permitiendo manipular cada uno de los componentes de forma progresiva *“a través de los tres niveles de dominio”* (p. 167).

Al analizar las concepciones expuestas por Villa-Sánchez y Poblete-Ruíz, se puede entender que las competencias en el uso de las TIC están orientadas, específicamente al uso del computador, archivos, procesadores de texto, dejando de lado la gestión del uso de las herramientas tecnológicas de forma integral, una actividad estrechamente ligada a la alfabetización tecnológica. Ortoll-Espinet, Casacuberta-Sevilla y Collado-Bolivar (2007), sobre esto, apuntan que *“no se puede reducir la alfabetización digital a la capacitación tecnológica”* (p. 42).

La existencia de competencias en el uso de las TIC y específicamente, la utilización del PC, según Villa-Sánchez y Poblete-Ruíz (2007) “implica la adaptación del entorno” (p. 167) y según los autores, con el desarrollo de competencias en el uso de las TIC “progresivamente la utilización del instrumento informático se vuelve más ágil” (p. 168).

Con el fin de promover la competencia en el Uso de las TIC en los distintos ámbitos de la sociedad, tanto a nivel de formación (alumnos) como de ejercicio laboral (profesionales y calificados), Villa-Sánchez y Poblete-Ruíz (2007) propone una serie de competencias para su estudio, que se presentan, de forma resumida, en la tabla 5:

Tabla 5 Competencia en el Uso de las TIC de Villa-Sánchez y Poblete-Ruíz.

COMPETENCIA: USO DE LAS TIC	
<p>Definición. Utilizar las Técnicas de Información y Comunicación (TICs) como una herramienta para la expresión y la comunicación, para el acceso a fuentes de información, como medio de archivo de datos y documentos, para tareas de presentación, para el aprendizaje, la investigación y el trabajo colaborativo.</p> <p>El dominio de esta competencia está estrechamente relacionado con: Planificación y organización, Pensamiento reflexivo, Comunicación escrita, Adaptación al entorno, Innovación, etc.</p>	
Niveles de dominio	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gestionar correctamente los archivos, generar documentos con un procesador de textos, navegar por Internet y utilizar correctamente el correo electrónico. 2. Editar documentos de texto de cierta complejidad, crear diapositivas de Power Point y páginas web sencillas. 3. Editar documentos de texto complejos, incluso utilizando macros, y gestionar hojas de cálculo mediante funciones y referencias.
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión de archivos y programas. • Seguridad de integridad de la información. • Edición de textos. • Hojas de cálculo. • Internet y correo electrónico. • Presentaciones.

Fuente: Elaboración propia partir de Villa-Sánchez y Poblete-Ruíz (2007, p. 170)

A nivel nacional, el aprendizaje por competencias ha tomado un papel relevante en el proceso educativo costarricense y las competencias tecnológicas o en el uso de las TIC no es la excepción.

Instituciones como el PROSIC, de la UCR, Estado de la Educación, del Programa Estado de la Nación y el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano (en adelante, IDP), del MEP, desde finales del siglo XX e inicios del siglo XXI, realizaron estudios e investigaciones en las que el uso de las TIC ha estado presente y han desarrollado instrumentos de evaluación de estas competencias.

En el año 2014, el IDP realizó una investigación de la que surgió el informe titulado “Detección de necesidades de capacitación del personal docente y administrativo-docente en el servicio del Ministerio de Educación Pública”, en el cual, uno de los puntos del estudio es la evaluación de las competencias en el uso de las tecnologías digitales. La competencia, se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 6 Competencia en el uso de las TIC según el MEP.

COMPETENCIA: USAR TECNOLOGÍAS DIGITALES	
Componentes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizar programas de: edición de textos, presentaciones y hojas de cálculo para el desempeño profesional. 2. Utilizar herramientas para la comunicación con diferentes actores, en espacios virtuales (correo electrónico, videoconferencias, redes sociales, chats, blogs, entre otros). 3. Utilizar información y recursos pertinentes, en espacios virtuales para el fortalecimiento de la práctica pedagógica y la resolución de diferentes situaciones de la vida. 4. Utilizar los recursos digitales para promover el aprendizaje.

Tobón, en su obra de 2005, indica que para la evaluación de competencias del ámbito Hacer se recomienda instrumentos que permita en los usuarios realizar estimaciones cualitativas dentro de un continuo (p. 270). Una de las técnicas es la escala de valoración que complementado con una visualización, aportará datos importantes para el resultado del estudio. La escala se recomienda que sea en estándares cuantitativos (de 1 a 5) o cualitativos (de fácil comprensión en el participante).

Para efectos de este trabajo y por ser la investigación dirigida a un grupo de profesionales que ejercen la docencia en el Ministerio de Educación Pública, se decide utilizar la competencia de uso de las TIC creada por el IDP y cada uno de sus componentes, a modo de destrezas.

2.6. Planeación y planes administrativos

En el trabajo de las organizaciones sociales, políticas, económicas y académicas, los procesos de planificación son espacios necesarios para saber si los organismos tienen una ruta clara y evaluar si sus decisiones han alcanzado las metas. A este proceso se le conoce, en administración, como planeación.

Amaru-Maxiliano (2009), define la planeación como “herramienta para administrar las relaciones con el futuro, es una aplicación específica del proceso de tomar decisiones” (p. 170).

En la planeación existen medios para organizar el trabajo por seguir y enunciar las actividades por desarrollar, por lo que analizar el entorno y establecer metas es preponderante.

Para ejecutar las pautas producto de la planeación se requieren de insumos específicos que permitan echar a andar los objetivos definidos por la organización. Estos insumos son los planes.

Un plan, según Daft y Marcic (2007) se puede definir como “un proyecto para el logro de las metas y especifica la asignación de recursos que habrán de utilizarse, los programas, las tareas y otras acciones necesarias” (p. 146).

Lo anterior permite entender que los planes surgieron en las organizaciones para estructurar los pasos por seguir, el cómo hacerlo, cuándo, con qué y la forma para evaluar sus logros.

Los planes administrativos dependen de lo que intenta hacer la organización al realizarlos, pudiendo ser de corto, mediano o largo plazo. Su duración corresponderá a la profundidad de las acciones, el carácter y las actitudes que la institución proponente le imprima en su gestión organizacional.

Los principales componentes de un plan, según indica Amaru, en su obra del 2009, son los objetivos, medios de realización de estos y medios de control (p. 171). En la teoría administrativa los planes pueden ser de diferentes tipos.

Koontz y Winhrich (2013) clasifica los planes administrativos de la siguiente manera: 1. Misiones o propósitos. – 2. Objetivos o metas. – 3. Estrategias. – 4. Políticas. – 5. Procedimientos. – 6. Reglas. – 7. Programas y 8. Presupuestos.

Para efectos de este trabajo se desarrollará el tipo de plan denominado programa.

2.6.1. Programas

El programa es uno de los planes que la administración promueve para establecer acciones por seguir en las organizaciones. Weihrich, Cannice y Koontz (2017) lo definen como “complejo de metas, políticas, procedimientos, reglas, asignaciones de tareas, pasos por seguir, recursos por emplear y otros elementos necesarios para realizar un curso de acción determinado” (p. 124).

De acuerdo con la definición, se puede entender que un programa promueve acciones específicas para llevar a cabo procesos de toma de decisiones en cualquier organización, establecer líneas de acción a corto, mediano y largo plazo, formar y capacitar el talento humano y generar estrategias de mejoramiento continuo en las instituciones públicas y privadas.

La existencia de programas puede ser formal, donde los participantes se involucran para identificar la misión y la visión de la organización y sus aportes quedan plasmados en instrumentos de trabajo o informal, cuyos elementos no se sistematizan, sino que se desarrollan de acuerdo con las necesidades de los participantes.

Entre los programas de planificación existentes se encuentra el plan de capacitación que tiene como fin principal, lograr que las personas de la organización adquieran nuevos conocimientos y desarrollen las competencias, habilidades y destrezas necesarias para responder adecuadamente a los avances de la sociedad.

La República de México, Gobierno Federal (2008) establece como los elementos de un programa de capacitación los siguientes: Objetivos, Contenidos, Actividades de instrucción, Selección de recursos, Evaluación y Bibliografía.

Al ser este trabajo de investigación aplicado sobre alfabetización mediática e informacional, para fines de la propuesta del capítulo 6, se elegirá el concepto de programa ALFIN que se desarrolla a continuación.

2.6.1.1. Programa de ALFIN

Para la promoción del desarrollo del concepto de ALFIN y en este caso AMI, a lo largo de los años, se ha requerido el surgimiento de diversos programas de ALFIN que respondan a las necesidades de los diferentes grupos de destinatarios, tanto a nivel escolar como universitario y profesional.

Mireles-Cárdenas, en la obra de Tarango-Ortiz y Mendoza-Guillén (2012) define un programa de ALFIN como un:

proceso continuo, sistemático y organizado de actividades de enseñanza-aprendizaje que se llevan a cargo de forma gradual, con la finalidad de lograr una transición del usuario en: a) el uso de los servicios bibliotecarios y b) el uso de la información donde quiera que se encuentre y en cualquier formato (p. 258).

Los programas de ALFIN son estructuras que se establecen en las organizaciones informacionales como bibliotecas y centros de información y para su realización están presentes diferentes normas y estándares que permiten evaluar adecuadamente el desarrollo e impacto de estos programas en la población meta.

La generación de programas de ALFIN en la sociedad actual tiene sus orígenes en países como Reino Unido, Portugal, Australia, Nueva Zelanda y Estados Unidos, con el surgimiento de las primeras normas y estándares de evaluación, principalmente al inicio del siglo Veintiuno.

A continuación, se desarrollarán brevemente cada uno de estos países:

- Estados Unidos de América (USA): Según Uribe-Tirado (2009) las primeras normas y estándares norteamericanas gestadas para la evaluación de programas de ALFIN surgieron en el año 2000 realizadas por la *Association of College and Research Libraries* (ACRL) y la *American Library Association* (ALA). Esta norma titulada *Information Literacy Standards for Higher Education* fue dirigida a la población escolar de educación superior, con el fin de promover el uso de la información en el proceso de formación educativa trazando un camino para el desarrollo de su conocimiento.

La norma, según ACRL/ALA, contiene cinco estándares, que se muestran en la siguiente figura, en idioma inglés:

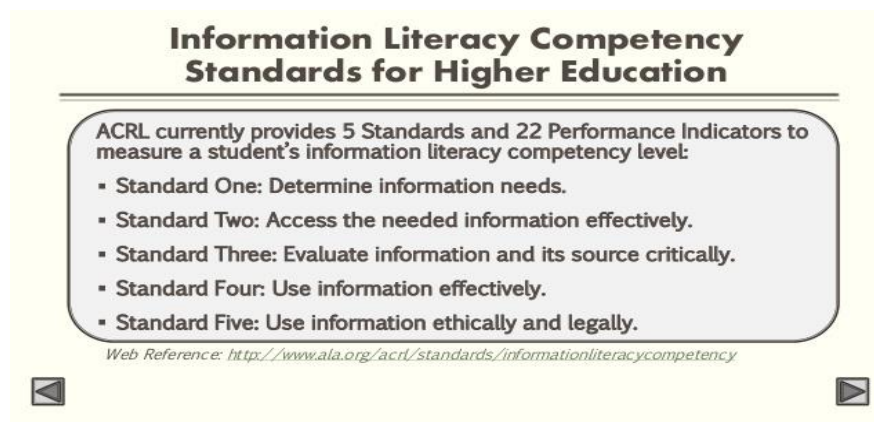


Figura 13. Norma ACRL/ALA: estándares (2000)

Fuente: https://www.slideshare.net/IFLA_InfolitRef/li-rethinking-i

En el año 2001 las asociaciones ACRL y ALA redefinieron su norma del 2000 y surgió la norma *Information Literacy Instruction: A Model Statement for Academic Librarians*.

En la actualidad, diferentes normas, han surgido a partir de las anteriores, como el Programa de Alfabetización Informacional para Bibliotecas Públicas (Stripling, 2018) y el Programa de Alfabetización Informacional en las universidades, tal es el caso de la Universidad de Albany (Regalado, 2017).

- Reino Unido, Inglaterra: En 2001 la Sociedad de Bibliotecas Colegiales, nacional y Universitarias (SCONUL, por sus siglas en inglés), que representa a todas las bibliotecas universitarias del Reino Unido e Irlanda, formuló las normas de evaluación de ALFIN denominada Modelo de 7 columnas o pilares.

Estas normas, promovidas, según Uribe-Tirado (2009, p. 37), en 1998 por acuerdo del Consejo Ejecutivo de SCONUL, se componen de siete pilares o estándares, distribuidas en dos líneas de acción.

- Australia y Nueva Zelanda: En el año 2001, el *Council of Australian University Librarians* (CAUL) promovió las primeras normas y estándares para la evaluación del proceso de ALFIN en Australia y Nueva Zelanda. Entre 2003-2004 estas normas fueron actualizadas y tituladas *The Australian and New Zealand Institute for Information Literacy*, conocidas como ANZIIL por sus siglas en inglés.

2.6.1.1.1. Componentes de un programa de ALFIN

De acuerdo con Martí-Lahera, en su obra del 2007, la formulación de un programa de ALFIN requiere que el personal especializado en información demuestre su importancia y el significado para las personas que lo van a recibir.

Un programa de ALFIN, según la autora, debe estar basado en el denominado Ciclo del aprendizaje, compuesto por seis etapas, por saber: 1. Analizar – 2. Definir – 3. Diseñar – 4. Impartir – 5. Evaluar y 6. Implementar.

La figura 14 muestra este ciclo del aprendizaje, según Martí-Lahera:

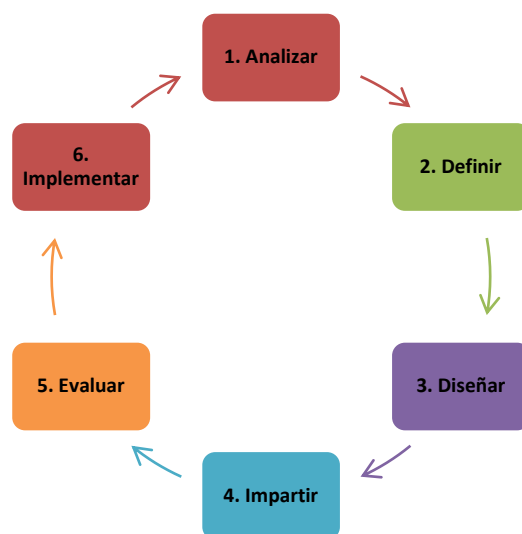


Figura 14. Ciclo del Aprendizaje

Fuente: Elaboración propia a partir de Martí-Lahera, 2007, p. 53

Martí-Lahera (2007, p. 53-54), establece que un programa de ALFIN debe poseer los conocimientos, habilidades y valores necesarios, entre sus características se pueden indicar:

- Proceso que se lleva a cabo es de desarrollo.
- Proceso es constante.
- Proceso es penetrante.
- Proceso es dinámico.
- Proceso que enseña a los estudiantes a ser reflexivos.
- Proceso es inclusivo de otros procesos de aprendizaje.

Mireles-Cárdenas, en la obra de Tarango y Mendoza-Guillén (2012), indica que un programa de ALFIN consta de tres etapas de planeación:

1. Comprensión de la situación.
2. Creación de la propuesta.
3. Ejecución.

La tabla 7 resume cada una de las tres etapas de planeación:

Tabla 7. Etapas y componentes de un Programa de ALFIN

Etapas	Pasos o Componentes
1. Comprensión de la situación	a. Análisis interno, institucional, externo b. Estudios de usuarios.
2. Creación de la situación	c. Justificación. d. Objetivos. e. Elección de un modelo pedagógico f. Planeación y elaboración de actividades.
3. Ejecución	g. Implementación y difusión del programa. h. Evaluación y retroalimentación. i. Documentación. j. Difusión de resultados.

Fuente: Elaboración propia a partir de Tarango y Mendoza-Guillén, 2012, p. 258-259

Por su parte, González-Valiente, Sánchez-Rodríguez y Lezcano Pérez, en su artículo de 2012, establecen como elementos de un programa de alfabetización informacional, las siguientes: 1. Misión y visión. – 2. Objetivos. – 3. Metas. – 4. Planificación. – 5. Apoyo administrativo e institucional. – 6. Articulación con el plan de estudio. – 7. Colaboración. – 8. Pedagogía. – 9. Personal. – 10. Extensión. – 11. Valoración/Evaluación.

De acuerdo con lo establecido por los teóricos y combinando los pasos, además las partes presentadas, para efectos de este trabajo se establece como elementos para realizar un programa AMI, los siguientes:

1. Justificación.
2. Misión y Visión.
3. Objetivos.
4. Elección del modelo pedagógico
5. Planeación y elaboración de actividades.
6. Recursos.
7. Evaluación.
8. Cronograma.
9. Bibliografía

2.7. Programas de Estudio

Los programas de estudio son las propuestas curriculares establecidas por el MEP para que los docentes desarrollen sus lecciones en el aula. En Costa Rica las materias se dividen en académicas y complementarias, en los diversos ciclos de la instrucción educativa básica: Preescolar, Primero, Segundo y Tercer ciclo de EGB y Cuarto Ciclo de Educación Diversificada.

Murillo-Pacheco (s. f.) define el programa de estudio:

la herramienta fundamental de trabajo de los docentes y obviamente la finalidad y la intencionalidad, así como la forma de operarlos se derivan tanto de la fundamentación de la currícula, como de los planes de estudio dentro de los cuales se ubican (p. 4).

La elaboración de los programas de estudio son actividad propia de los curriculistas de la Dirección de Desarrollo Curricular y su aprobación recae en el Consejo Superior de Educación.

Para el desarrollo del presente trabajo final de investigación aplicada se seleccionaron, por su orientación pedagógica y la metodología de trabajo en el aula, los programas de estudio de dos materias académicas de I y II ciclo: el de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica.

2.7.1. Programa de Ciencias

El programa de estudio de la materia de Ciencias para I y II ciclo de EGB es producto de la transformación curricular denominada “Educar para una Nueva Ciudadanía” promovida por el MEP y aprobada por el Consejo Superior de Educación en el gobierno del presidente de la República don Luis Guillermo Solís Rivera y siendo ministra de Educación Pública la Dra. Sonia Marta Mora Escalante (2014-2018).

Este programa de estudio, aprobado en el mes de mayo del año 2016 y con miras de ser aplicado en el ciclo lectivo 2017, responde al espíritu altruista de la educación en la formación de los ciudadanos costarricenses y de los habitantes de la República de Costa Rica concebido en el artículo 1 de la Constitución Política y que responda positivamente a lo establecido en la Ley General de Educación de 1957.

En el Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018 “Alberto Cañas Escalante” el surgimiento de los nuevos programas de estudio, fruto de la nueva reforma curricular, fue un tema en el país que promovía la enseñanza de las Ciencias con el componente de la educación ambiental en forma articulada entre los ciclos escolares.

La reforma educativa promueve, en el nuevo programa de Ciencias, generar conocimientos, impulsar las tecnologías y promover las actividades de investigación y desarrollo enfocado al estudiante guiado por la persona docente.

Este programa de estudios se cimienta en la educación para el desarrollo sostenible y según el MEP (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 2016) desde esta perspectiva:

la educación científica promueve en el centro educativo el manejo sostenible de los recursos, el conocimiento esencial acerca de problemas de interés con perspectiva local y global, tomando en cuenta las normas inclusivas para la vivencia y convivencia de todas las personas, el potencial para el desarrollo de habilidades que brindan las tecnologías digitales de la información y la comunicación, la toma de decisiones fundamentadas que atiendan los cambios constantes de los factores de riesgo internos y externos que puedan afectar a la comunidad y transformarlos en factores de protección que fomenten el bienestar común (p. 10).

El programa de estudio de Ciencias busca promover en la población estudiantil el desarrollo de habilidades propias del quehacer científico por medio de estrategias metodológicas vivenciales, a partir de los principios de la educación para el Desarrollo Sostenible y una nueva ciudadanía como el papel más relevante en la sociedad del conocimiento.

De acuerdo con el MEP el programa de estudio se fundamenta en la apropiación del conocimiento científico por parte del estudiantado, buscando promover en éstos un sentido crítico, capacidad para tomar decisiones, habilidades de trabajo colaborativo y el aprendizaje permanente.

Así también por medio del conocimiento científico se pretende encontrar explicaciones para entender, cuestionar, transformar y prever los fenómenos o situaciones que se generen en su diario vivir y acontecer.

El plan de estudio de Ciencias responde al desarrollo integral del estudiante y se fundamenta en tres enfoques curriculares: Humanismo, Constructivismo y Racionalismo. La figura 15 detalla cada uno de los enfoques:



Figura 15. Programa de estudio de Ciencias: enfoques curriculares

Fuente: Elaboración propia a partir de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública (2016, p. 16)

El programa de estudio de Ciencias, además de sus enfoques curriculares, se fundamenta en pensadores como Piaget, Ausubel, Vigotsky y Wallon (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 2016, p. 17), el socio constructivismo (aprender a aprender en colaboración), la pedagogía crítica (información crítica de su propia realidad) y el desarrollo de habilidades para una nueva ciudadanía.

El plan, a nivel metodológico, se fundamenta en la indagación que es definida por el MEP “como una estrategia que permite caracterizar los procesos de enseñanza aprendizaje en la educación científica costarricense” (p. 17).

En la metodología basada en indagación, se sitúa el aprendizaje como un proceso continuo y progresivo, un acto social inacabado y en constante evolución, vivencias, sentimientos y a partir de los conocimientos previos, ubicando al docente como facilitador e investigador del proceso educativo y a las TIC como recursos de trabajo para la conformación de comunidades virtuales de aprendizaje.

El ciclo de mediación basado en indagación, que ubica al estudiante como un papel activo, se compone de cinco etapas, presentadas en la figura 16:



Figura 16. Ciclo de mediación basado en indagación.

Fuente: Elaboración propia a partir de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública (2016, p. 20)

En cuanto a la planificación de la metodología por indagación para el desarrollo del plan de estudios, el MEP, en el documento de 2016, indica que:

...debe considerar en los recursos didácticos alternativas para la información visual y auditiva, el aprovechamiento de materiales del entorno natural y sociocultural, recursos tecnológicos (analógicos o digitales) de apoyo, las visitas de campo guiadas, las dinámicas del trabajo grupal, entre otras (p. 28).

Los ejes temáticos del plan de estudio son tres, por saber:

1. Los seres vivos en entornos saludables, como resultado de la interacción de aspectos biológicos, socioculturales y ambientales.
2. Uso sostenible de la energía y los materiales para la preservación y protección de los recursos del planeta.
3. Interrelaciones entre las actividades que realiza el ser humano a nivel local y global, con la integridad del Planeta Tierra y su vinculación con el Universo.

Los elementos del diseño curricular propuestos por el MEP en el programa de estudio son: Nivel, Eje temático, Criterios de evaluación, Situación de aprendizaje. En la figura 17 se detalla cada uno de estos elementos.

Nivel: año escolar según el I, II y III Ciclos de la Educación General Básica.
Eje temático: organiza la articulación de los saberes propios de la disciplina, en el marco de la Educación para el Desarrollo Sostenible y el fortalecimiento de una ciudadanía planetaria con arraigo local.
Criterios de evaluación: consideran los saberes, conocer, hacer y ser, necesarios para el desarrollo de habilidades para una nueva ciudadanía. En su estructura presentan, una acción ligada a los aspectos de la cultura cotidiana y sistematizada, para prevenir, enfrentar y resolver situaciones en la vida diaria en los ámbitos local y global. Estos criterios guían al personal docente, para establecer los indicadores que utilizará en la evaluación del estudiantado, durante las situaciones de aprendizaje.
<p>Situación de aprendizaje: secuencias de diversas actividades, mediante las cuales se evalúa el progreso continuo del estudiantado en la construcción y apropiación del conocimiento del mundo físico, biológico, psicológico y social, desarrollando habilidades para una nueva ciudadanía, por medio de la estrategia metodológica basada en la indagación.</p> <p>Promueven la comprensión y expresión de las ideas por medio de recursos tecnológicos (analógicos y digitales) y material concreto reutilizable. En las situaciones de aprendizaje, se debe prever el manejo adecuado de residuos antes de iniciar una actividad específica.</p> <p>Además, facilitan la relación con las actividades establecidas en los Programas de Estudio de otras asignaturas y Programas cocurriculares vigentes.</p>

Los Programas de Estudio se diseñan, tomando en cuenta, la duración del ciclo lectivo de 36 semanas, por lo cual, los conjuntos de situaciones de aprendizaje, fueron elaborados de manera que pueda desarrollarse de dos a tres semanas.

Figura 17. Programa de Estudio de Ciencias: descripción de elementos curriculares
Fuente: Costa Rica. Ministerio de Educación Pública (2016, p. 43)

El programa de estudios está diseñado para 36 semanas de trabajo en el aula.

2.7.2. Programa de Estudios Sociales y Educación Cívica

El programa de estudio en esta materia, en I y II ciclo de E.G.B. forma parte del proyecto de reforma educativa denominada “Ética, Estética y Ciudadanía” promovida por el ministro de Educación Pública, Dr. Leonardo Garnier Rímolo, siendo presidentes de la República de Costa Rica el Dr. Oscar Arias Sánchez y la Máster Laura Chinchilla Miranda, entre los años 2008 a 2014.

El proyecto “Ética, Estética y Ciudadanía”, indicado por el MEP (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 2013) indica que:

Se quiere que los estudiantes aprendan lo que es relevante y que lo aprendan bien: que las niñas y los niños adquieran y desarrollen el conocimiento, la sensibilidad y las competencias científicas, lógicas y matemáticas, históricas y sociales, de comunicación y lenguaje que la vida en sociedad exige. (p. 5).

El ministro Garnier, en la fundamentación de esta reforma curricular, establece que “las y los niños no pueden crecer sin criterios propios en un mundo en el que se diluye el imperativo moral de luchar por aquello que es humanamente correcto o bueno” (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 2013, p. 6)

La reforma curricular “Ética, Estética y Ciudadanía” posee, según el CSE, un enfoque técnico y metodológico de formación de una ciudadanía infantil construida desde la interacción en el aula.

La propuesta curricular hace énfasis en sus tres componentes: la ética (la moral y los valores), la estética (lo bello del entorno que le rodea) y la ciudadanía en democracia que, de acuerdo con el MEP, esta “busca la formación de una persona crítica ante el sistema político, utilice herramientas, se informe, exprese sus opiniones, sepa ponderarlas, sepa delimitar y demanden cada vez una democracia profunda y sostenible” (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 2016, p. 15-16).

El programa de estudio de Estudios Sociales y Educación Cívica para I y II ciclo de E.G.B. se basa en el programa vigente de Estudios Sociales, promulgado en el año 2003 y pretende resolver una serie de limitaciones que, a la luz de los avances pedagógicos y requerimientos de la sociedad, presentaba tales como: el desarrollo sin orden y correlación de los contenidos, ajeno al proceso de desarrollo de los conocimientos, habilidades y destrezas y que no contaba con el balance apropiado entre historia, geografía y educación cívica.

Es así que este nuevo programa de estudio, en su nueva actualización, según el MEP (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 2013, p. 17) establece:

- Unidad y pertinencia a los contenidos curriculares.
- Cambio de nombre (visibilizar la nueva importancia de la Educación Cívica).
- Visión de la Educación Cívica en el marco de la Ética, Estética y Ciudadanía.

En el marco del proyecto de Ética, Estética y Ciudadanía el programa se presenta con una propuesta ética (valores, actitudes y prácticas) y con una propuesta pedagógica con la presencia de ejes transversales, por saber: negociación, deliberación, participación y representación).

El programa de estudio de Estudios Sociales y Educación Cívica cuenta con la integralidad de fundamentos teóricos, realidades sociales y respuestas pedagógicas y al igual que el programa de estudio de Ciencias, se fundamenta en tres enfoques curriculares, adoptados por el sistema educativo costarricense, para el desarrollo de la educación moderna: el humanismo, el racionalismo y el constructivismo. En la figura 18 se desarrolla cada uno de estos enfoques curriculares:

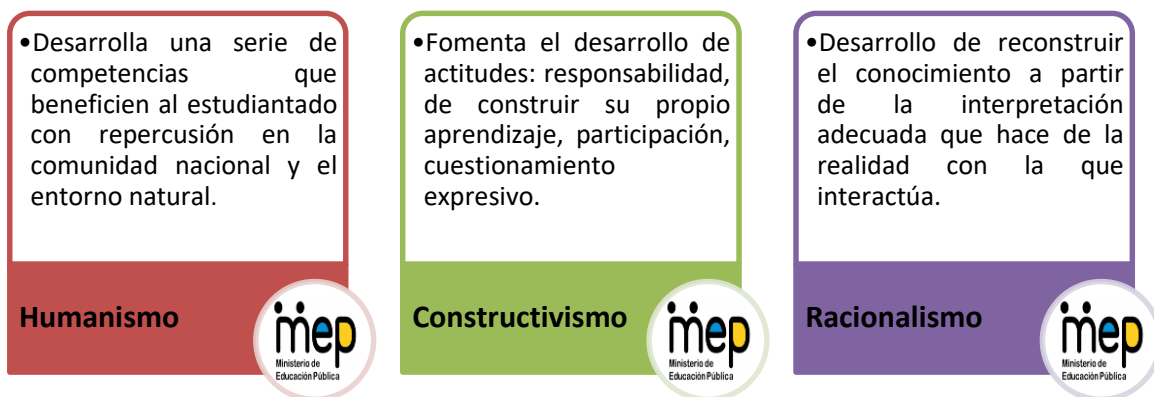


Figura 18. Programa de Estudio de Estudios Sociales y Educación. Cívica: Enfoques curriculares

Fuente: Elaboración propia a partir de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 2013, p. 18

El enfoque curricular constructivista, promueve en este programa de estudio (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 2013, p. 18), lo siguiente:

- Construcción activa del conocimiento.
- Proceso de aprendizaje continuo y progresivo.
- Experiencia y conocimiento previo.
- Desarrollo de capacidad crítica, reflexiva y creadora.
- Estimulación del desarrollo de su personalidad.

Específicamente, este programa de estudio, en su concepción curricular, presenta una serie de orientaciones curriculares específicas, por saber:

- Estudiante: sujeto principal del currículo.
- La mediación pedagógica como medio de integración de los conocimientos.
- Puesta en práctica del principio de flexibilidad y contextualización.
- Incorporación de temas éticos y transversales.
- Propuesta pedagógica activa, democrática, creativa e integradora.
- Disfrute del conocimiento y del aprendizaje.
- Plantea relaciones interpersonales, afectivas y respetuosas.

De acuerdo con el MEP este programa en II ciclo, se fundamenta también en la propuesta “Evaluación y enseñanza de las destrezas del Siglo XXI” (ATC21’s, por sus siglas en inglés), proyecto de investigación en los que participan Finlandia, Australia, Estados Unidos, Inglaterra y Costa Rica, como primer país latinoamericano. Forman parte también Singapur y Holanda.

Como lo indica la fundamentación teórica, la estrategia pedagógica de este programa de estudio responde a los enfoques curriculares humanista (estudiante como centro del acto educativo) y racionalista (estudiante como persona capaz de aprender, conocer, construir y transformar conocimiento).

El programa de estudio de Estudios Sociales y Educación Cívica tiene, en su propuesta pedagógica, las siguientes características: 1. Activa, 2. Democrática. 3. Creativa. 4. Integradora y 5. Flexible.

Como ocurre en el programa de estudio de Ciencias, este programa cuenta con una serie de elementos que constituyen su estructura curricular. En la siguiente tabla 8 se presentan y detallan cada uno:

Tabla 8. Programa de Estudios Sociales y Educación Cívica: elementos de estructura curricular.

Título de la Unidad: se procura que sea un título provocador, que despierte el interés y que refleje el contenido fundamental que se trabajará.
Tiempo probable de Ejecución.
Propósito: descripción de lo que se pretende lograr, en términos de lo que vaya a vivenciar el estudiantado para alcanzar ciertos aprendizajes.
Aprendizajes individuales y colectivos por lograr: aprendizajes que se pretende que construya el estudiantado mediante las diversas experiencias de mediación.
Contenidos curriculares: desglosados en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos.
Sugerencias de estrategias de aprendizaje y mediación.
Sugerencias de estrategias de evaluación.
Sugerencias de estrategias para impactar la institución educativa y la comunidad.
Glosario: incorporación de términos técnicos o propios de la asignatura que se considere puedan ser desconocidos por los docentes.
Bibliografía.

Fuente: Elaboración propia a partir de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública (2013, p. 21-22)

La propuesta curricular está orientada al aprendizaje vivencial y activo del estudiante. E el programa de estudio propone como técnica de trabajo el taller, que según el MEP (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 2013) se define como “técnica que se utiliza para estimular el desarrollo de cada unidad. Estructura pedagógica de acción” (p. 22). Busca la acción grupal con una guía flexible y enriquecedora del docente.

El taller en su desarrollo cuenta con cuatro momentos. La figura 19 los muestra:

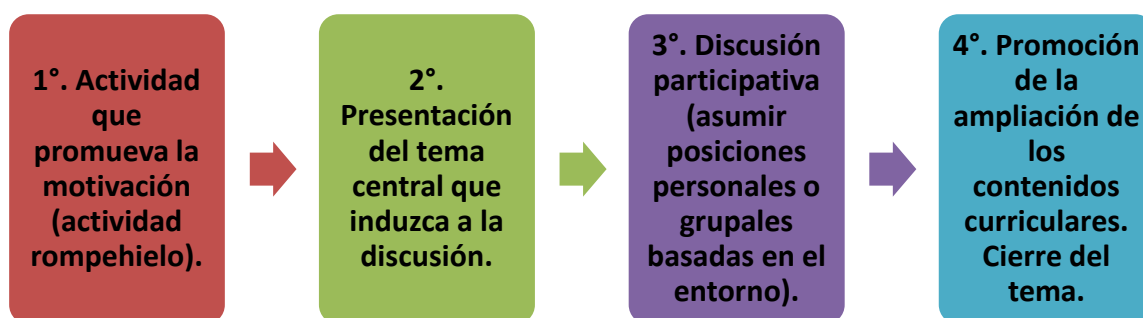


Figura 19. Taller en Estudios Sociales y Educación Cívica: cuatro momentos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 2013, p. 22

La propuesta programática hace una breve reflexión sobre la importancia de la inclusión de la Educación Cívica en el programa de Estudios Sociales, indicando que “tiene como propósito potenciar en los niños y las niñas las destrezas, conocimientos y habilidades como herramientas necesarias para permitir su inserción en la sociedad costarricense y los primeros pasos para una vida en la sociedad global” (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 2013, p. 23).

Como se indicó en su fundamentación teórica, este programa pretende subsanar la limitación de la falta de secuencia y orden en el desarrollo de los contenidos y enlaza, tendiendo puentes disciplinares en el aprendizaje de la Geografía, Historia y Cívica.

El desarrollo del programa de estudio de Estudios Sociales y Educación Cívica provee una matriz temática de forma horizontal para cada uno de los niveles, que se presenta en la tabla 9:

Tabla 9. Programa de Estudios Sociales y Educación Cívica: matriz temática.

1 año	Mi familia, escuela y comunidad como parte de un distrito
2 año	El cantón donde vive mi familia
3 año	La provincia: un espacio geográfico con una historia común
4 año	La Región: un espacio socio-geográfico de integración
5 año	Costa Rica: su construcción histórica, geográfica y ciudadana
6 año	

Fuente: Tomado de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública (2013, p. 26).

En el programa de estudio se encuentran presentes una serie de temas éticos, ciudadanos y estéticos que actúan como eje transversal a lo largo de los seis años, propuestos como valores, actitudes y prácticas. Éstos, junto con la matriz temática específica para cada nivel o año escolar se presentan en el capítulo 6 de propuesta.

Una vez abarcados, de manera general, los programas de estudio de Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica, se decidió elegirlos para efectos de esta investigación por cuando ambos son versiones recientes, promueven en su diseño curricular y pedagógico, el pensamiento crítico del estudiantado y el desarrollo de la responsabilidad democrática. Además, buscan el uso de la información en sus diferentes formas, la implementación de las TIC y otros medios como proveedores de información, ubicando al docente como guía, facilitador y mediador en el proceso de pensamiento crítico, aspectos que la AMI, en su propuesta, presenta.

2.8. Biblioteca y Centro de Recursos para el Aprendizaje (BiblioCRA)

En la década de los '80s, según el MEP (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Dirección de Recursos Tecnológicos y Educación. Departamento de Bibliotecas Escolares y Centros de Recursos para el Aprendizaje, 2011), el concepto de CRA fue introducido por la Licda. Elia María Van Patten de Ocampo, jefa del Departamento de Bibliotecas Escolares y Centros de Recursos para el Aprendizaje, indicando que “se considera el Centro de Recursos para el Aprendizaje como la evolución positiva de la biblioteca escolar integrando a sus componentes, tres más: los medios audiovisuales, los espacios no tradicionales de aprendizaje y el desarrollo institucional” (p. 11).

La propuesta de transformación de BE a CRA, planteada por la Licda. Van Patten de Ocampo no dio resultados por los cambios políticos de la época, un panorama económico difícil y la retirada de la OEA, como ente de cooperación externa, en 1990. Fue hasta el año 2011 que BEYCRA retoma la conceptualización de BE como CRA, proponiendo el proyecto de Transformación de Bibliotecas Escolares a Centros de Recursos para el Aprendizaje y surge así el término BiblioCRA.

El MEP, a través del BEYCRA (Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Dirección de Recursos Tecnológicos y Educación. Departamento de Bibliotecas Escolares y Centros de Recursos para el Aprendizaje, 2011), estableció la definición de CRA, por saber:

Un Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA) es un espacio digital, físico y virtual donde convergen intereses para la construcción del conocimiento desde las necesidades muy particulares de la comunidad educativa, completamente integrado al currículo y a la vida del centro educativo, con una participación activa en el proceso pedagógico y en las tareas de apoyo en la alfabetización informacional del estudiante, del trabajo del docente, del involucramiento del hogar en el quehacer escolar de sus hijos, por lo tanto, de la comunidad educativa (p. 19).

La tabla 10 resume los fines de un BiblioCRA en el sistema educativo costarricense en el siglo Veintiuno.

Tabla 10 Fines del BiblioCRA en el sistema educativo costarricense

El CRA propiciará para sus usuarios:
Alfabetización del uso de la información: impresa o digital
Alfabetización visual y auditiva: videos, lectura e imágenes.
Alfabetización tecnológica: Internet y herramientas Web 2.0
Alfabetización multimedia en recursos: uso y reconocimiento de recursos de calidad
Alfabetización cultural: sin fronteras entre países.
Alfabetización en nuevas fuentes y formas de información y comunicación: chat, foros, wikis, redes sociales, medios informativos digitales y virtuales

Fuente: Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Dirección de Recursos Tecnológicos. Departamento de Bibliotecas Escolares y Centros de Recursos para el Aprendizaje, 2011, p. 20)

En la actualidad, de las 943 bibliotecas escolares (en adelante BE) existentes en el MEP, 389 BE, ubicadas a lo largo y ancho del país, forman parte del proyecto de Transformación de BE a CRA, son denominadas BiblioCRA.

2.9. Escuela San Blas de Moravia

La Escuela San Blas de Moravia es una institución educativa de primaria, pública del Ministerio de Educación Pública, pertenece administrativamente a la Dirección Regional de Enseñanza San José Norte, en el Circuito Educativo 05 de Moravia.

2.9.1. Reseña histórica

La Escuela San Blas de Moravia surgió como respuesta a la necesidad de la población de contar con un establecimiento educativo en la zona porque para que sus hijos e hijas estudiaran, debían ir a las dos escuelas más cercanas: la Escuela Porfirio Brenes Castro, en el centro de San Vicente y a la Escuela La Trinidad, en el centro del distrito de la Trinidad.

El año de fundación de la Escuela no está claro por ausencia de documentos que aseguren sus inicios. Porras-Gutiérrez (s. f.) cita que “en el año mil novecientos cincuenta y cuatro fue abierta la escuela y nombrado maestro y director a la vez el distinguido Profesor don Juan Eduardo Herrera Miranda” (párr. 1-2).

Cascante-Mena (2004), por su parte, en sus remembranzas sobre la institución, indica que “la Escuela San Blas fue fundada alrededor del año 1957” (p. 1).

Para alcanzar la creación de la escuela, el pueblo nombró una Junta Progresista, un grupo de vecinos que lideraron el proceso de solicitud de creación de la escuela y también la construcción de una ermita, dedicada al santo patrono de la localidad, San Blas. La Junta Progresista, según Porras-Gutiérrez fue integrada por los señores: Ulises Quirós González, Andrés Trejos Varela, Heriberto Soto Sancho, Enrique Piedra Vega y José Joaquín Montero Solano (s. f., párr. 3).

La Escuela San Blas inició sus funciones en un terreno, propiedad alquilada al señor Arnoldo Acosta Aguilar, donde había una casona con dos aposentos, construida de bahareque, madera y techos de teja.

La institución, de acuerdo con J. E. Herrera-Miranda (comunicación personal, 26 de agosto, 2017), inició con los niveles de primero y segundo grado, después de haber hecho un censo en la comunidad, como lo relata en una entrevista:

Cuando yo llegué, me fui a buscar a Ulises Quirós, me trajo, me enseñó esas dos salitas de la casa de habitación y me dice: aquí es donde va a trabajar. Bueno, le pregunté, pero ¿ustedes han hecho un censo, porque yo creo que, para solicitar un maestro, ustedes, primero debían haber hecho un censo para mostrar la necesidad. Me dice: - mire, apenas hablamos con ciertos vecinos que están de acuerdo en mandar, si usted me pregunta cuántos de primero, cuántos de segundo, no sé, nada más que unos cuantos me dijeron sí y con esos cuantos nos fuimos a la Dirección Provincial. Bueno y comienzo a andar, a hacer el censo y salieron como siete chiquillos de primero y como seis de segundo, eran 13.

En 1957 se graduó el primer grupo de estudiantes de la Escuela San Blas, era su maestro el profesor Godofredo Sánchez B. y el director el profesor Juan Eduardo Herrera Miranda. El cuadro 1 presenta el nombre de la primera generación de graduandos:

Cuadro 1 Escuela San Blas: Primera Generación de Graduandos de 1957

José Antonio Araya Alvarado
Humberto Fernández Vega
Fernando Mejía Mora
Edgar Milanés Enríquez
José Joaquín Tenorio Campos
Efraín Umaña Ferlini
Juan B. Umaña Quirós
Sergio Umaña Quirós
Jenny Ávila Ávila
Elieth Baldonado Aguirre
María Eugenia Mata Chinchilla
Marlene González Delgado

Fuente: Escuela San Blas de Moravia, 1957.

En la década de los 60's, por medio de la Asamblea Legislativa, la Junta Progresista, convertida ya en la primera Junta de Educación, adquirió el terreno a don Arnoldo Acosta por un costo aproximado a los 80.000.00 (Ochenta mil colones). Posteriormente se construyeron las dos primeras aulas, con ayuda del Departamento de Edificaciones Escolares.

Cascante-Mena (2004) menciona que:

En 1966 ya se había comprado el terreno que estaba al frente donde había tres casitas de madera. Después de varias reuniones con padres de familia se tomó la decisión de hacer la escuela más grande, recolectar dinero y hacer comisiones. El Ministerio de Transportes aceptó hacer el trabajo de la ampliación: un pabellón de cuatro aulas y el salón de actos con su escenario. Se demolió la casona vieja donde hoy es el portón de entrada, esto para meter los materiales, pero se topó con el faltante de agua, para la edificación por lo que don Vidal Quirós, el ingeniero de la obra propuso traer agua de la calle Esmeregilda, donde pasaba un tubo de la cañería de Guadalupe, más o menos por donde hoy están los tanques de acueductos, pedir permiso a los dueños de las fincas para hacer una zanja, colocar un tubo de 4 pulgadas saliendo a la entrada de Jardines de Moravia y reforzar la tubería de la calle principal para que llegara agua a la escuela.

Al aumentar la matrícula de la institución don Juan Eduardo, conociendo ya el mecanismo de construcción de la oficina de Arquitectura Escolar, solicitó la ampliación de la escuela, surgen las cuatro aulas del sector este, posteriormente las dos aulas del lado oeste, la dirección y el comedor escolar.

En la década de los 70's se construyó, por apoyo del Club de Leones de Moravia, un aula-laboratorio de Ciencias, con el fin de que los estudiantes salieran más preparados en la educación científica. El día de su inauguración, al hacer un acto cívico, se plantó un árbol en honor al Club de Leones, bautizado "El árbol de la sabiduría" J. E. Herrera-Miranda (comunicación personal, 26 de agosto, 2017).

La excelencia académica del estudiantado promovió la inserción del proyecto de "Educación individualizada", con la incorporación, con apoyo de la Universidad de Costa Rica, de la enseñanza de la Matemática, a través del juego, en el salón de actos, se ganó a nivel nacional, un premio de redacción y uno de matemática, ubicando a la Escuela San Blas como un centro laboratorio.

En 1974, según Cascante-Mena (2004) surgió el Jardín de Niños de la Escuela San Blas y se construyó su bloque de aulas, tres en el sector sur-este.

A lo largo de los años, la Escuela San Blas se consolidó en su infraestructura, surgió la biblioteca, el laboratorio de cómputo y el gimnasio.

Como se indicó, el primer director de la Escuela San Blas fue el profesor Juan Eduardo Herrera Miranda, quien se jubiló en 1978. Posteriormente, una serie de directores y directoras han dirigido la institución y se han preocupado por el buen desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, procurando la excelencia académica de sus estudiantes y el renombre del profesorado en el cantón moravo y más allá de sus fronteras.

De 1954 al 2019 nueve personas han ocupado la Dirección de esta escuela, por saber:

- Prof. Juan Eduardo Herrera Miranda. 1954-1978
- Prof. Diógenes Villalobos Córdoba 1979-1990
- Prof. María de los Ángeles Picado Chaves 1991-1992
- Prof. Oliva Vargas Bustamante 1992-1993
- Licda. Carmen María Mora Castillo 1993-2002
- Licda. Jeannette Álvarez Figueroa 2003-2013
- M.Sc. Maribel Cambroner Aguilar 2014-2016
- M.Sc. Manuel Calderón Aguilar 2016-2017
- Licda. Gabriela Mesén Castro 2018-2019

El nombre de Escuela Mixta de San Blas, con el que inició la institución, fue modificado en 1989, a Escuela San Blas, surgió su escudo, su estandarte, cuyo lema es “Viva siempre el trabajo y la paz” y en 1988 su himno, escrito por el profesor Ricardo Benavides, que se presentan en el anexo 5.

2.9.2. Descripción física

La Escuela de San Blas se encuentra en el barrio del mismo nombre, ubicado al este del distrito central de San Vicente, cantón de Moravia. Limita al norte con la calle principal de la comunidad, al sur con las Urbanizaciones Jardines de Moravia y Girasoles, al este con casas de habitación y al oeste con la Urbanización Girasoles.

Cuenta con catorce aulas dedicadas, diez para la enseñanza de I y II ciclo de E.G.B., una para el Aula Integrada de Educación Especial y tres para Preescolar.

La planta escolar administrativa y de servicios complementarios la integran la Dirección, Secretaría, Comedor Escolar, Salón de Actos Prof. Juan Eduardo Herrera Miranda, Laboratorio de Informática Educativa, Biblioteca y Centro de Recursos para el Aprendizaje, Sala de Audiovisuales y Multimedios, Gimnasio, Centro PIAD, Soda Escolar, Aula de Servicio de Apoyo Fijo, Aula de Servicio de Apoyo para Retardo Mental y Aula para Terapia de Lenguaje.

Para la recreación y descanso de los estudiantes y docentes cuentan con patios al costado norte, este y sur, bancas, sillas, mesas y zona verde, así como la Sala de profesores para uso docente.

La institución participa en actividades como Feria de Ciencia y Tecnología, Festival Estudiantil de las Artes, Festival de Inglés y Juegos Deportivos Estudiantiles y otros eventos, a nivel regional, nacional y de circuito, ha sido acreedora de la Bandera Azul Ecológica, con dos estrellas por su gestión ambiental.

2.9.3. Organización administrativa y docente

A nivel administrativo y docente, el personal de la Escuela San Blas y sus distintos entes de apoyo, se organizan por medio de un orden jerárquico.

En la figura 20 se muestra su organigrama de gestión administrativa generado como producto del trabajo proceso de Mejoramiento de la Calidad de la Educación a nivel institucional.

La Escuela San Blas ha alcanzado durante su historia, características organizativas destacando a nivel de circuito, como el título de escuela líder y escuela de excelencia.

2.10. BiblioCRA San Blas de Moravia

La Biblioteca y Centro de Recursos para el Aprendizaje de la Escuela San Blas (en adelante, BiblioCRA San Blas) es una unidad de información institucional que satisface las necesidades informativas de su Comunidad Educativa.

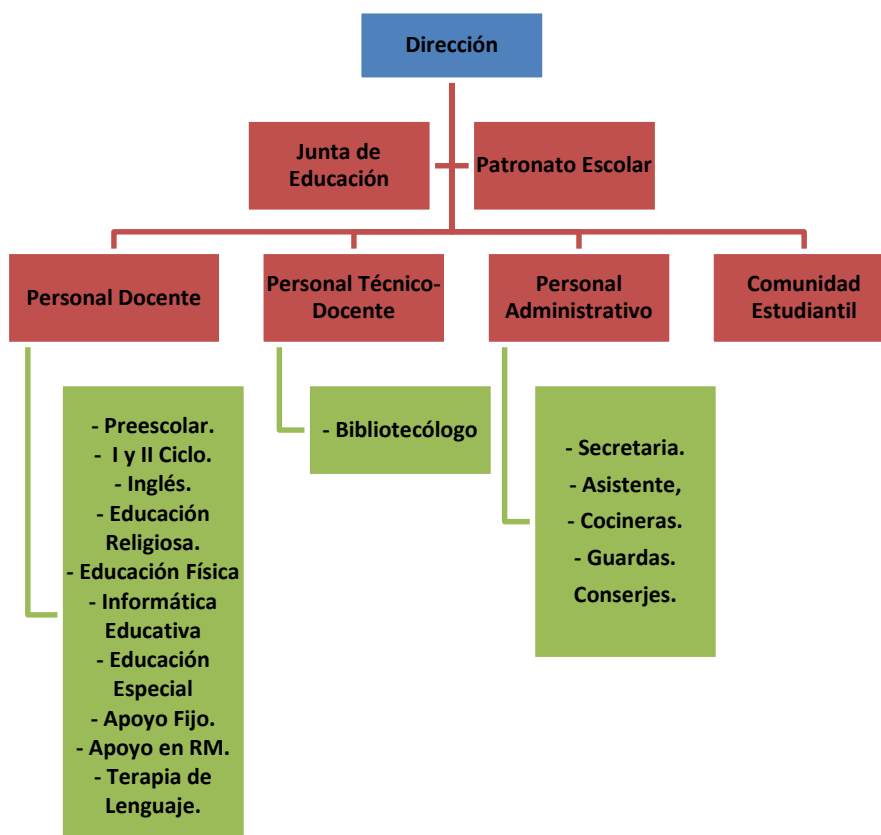


Figura 20 Escuela San Blas de Moravia: organigrama de personal.

Fuente: Elaboración propia (2019)

2.10.1. Reseña histórica

El BiblioCRA San Blas surgió como biblioteca escolar tradicional, en 1999, a raíz de una necesidad de la institución de contar con un espacio para que los estudiantes hicieran sus tareas, buscaran información y guardaran los libros que los docentes utilizaban en sus clases. Al inicio surgió como una bodega, ubicada en una pequeña aula al costado sur de la escuela, en la que, además de tener libros, se guardaban todos los implementos del centro educativo, desde balones, tambores e instrumentos musicales hasta latas e implementos de limpieza.

Según informantes de la comunidad, la biblioteca surgió en el período de la Licda. Carmen Mora como directora y de su atención fue responsable una docente por recargo, función que recayó en varias maestras desde su apertura hasta el año 2010 que se crea, a petición de la directora Licda. Jeannette Álvarez Figueroa, el código de bibliotecólogo, que fue ocupado en el año 2012, al ser nombrado en propiedad el primer profesional en Bibliotecología, el Máster José Pablo Eduarte Salazar.

La biblioteca en la actualidad, se ubica en el aula número 11, en el costado sur del centro educativo, pero a lo largo de su historia ha estado ubicada en diferentes aulas y cuenta, además de la sala principal de estudio y trabajo con una sala adicional de audiovisuales.

A partir del año 2014, la biblioteca ingresa al Proyecto de Transformación de Biblioteca Escolar a Centro de Recursos para el Aprendizaje del Ministerio de Educación Pública y fue dotada de gran cantidad de equipo, recursos y herramientas tecnológicas, pasando de BE tradicional a BiblioCRA. Fue bautizada, por acuerdo de reunión de Personal, como BiblioCRA San Blas de Moravia, en homenaje al pueblo que forjó los inicios del centro educativo. Por su parte la Sala de Audiovisuales y Multimedia lleva el nombre de “Las Guarias”, por ser uno de los nombres que se le iba a asignar a la escuela en sus inicios, en alusión a los ramos de guarias, de diversos colores, que poseían los vecinos en sus patios, jardines y solares y por ser la planta característica en los linderos del centro educativo.

Capítulo III. Marco Metodológico

3.1. Tipo de investigación

La investigación titulada “Propuesta de un plan de Alfabetización Mediática e Informacional dirigido a los docentes de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia impartido por el BiblioCRA escolar” fue positivista, cuantitativa y tipo transeccional descriptivo.

La investigación descriptiva, según Montero Gálvez, en su obra de 1992:

Interpreta “lo que es”. Está relacionado a hechos existentes, prácticas que prevalecen, opiniones, puntos de vista o actitudes que se mantienen, procesos en marcha, interpreta la realidad de las cosas y los hechos. La metodología de la investigación descriptiva supone un elemento interpretativo del significado e importancia de lo que describe. A este tipo también se le llama “investigación de observación” o “investigación social” (p. 80).

Por su parte Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2016), en el diseño de investigación transeccional descriptivo, indican que:

...tiene como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades, etc. y proporcionar su descripción. Son, por lo tanto, estudios puramente descriptivos y cuando establecen hipótesis, éstas son también descriptivas (de pronóstico de una cifra o valores) (p. 155).

De acuerdo con lo anterior, la investigación es de tipo descriptiva por cuanto pretende estudiar cómo los docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia utilizan en su proceso de enseñanza-aprendizaje los medios y proveedores de información como recursos didácticos para el trabajo de las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica en el aula. Además, se vale de las opiniones, los acontecimientos y la interacción con los sujetos de estudio, así como describir los posibles escenarios de implementación de los elementos para un programa de alfabetización mediática e informacional.

En cuanto al enfoque cuantitativo Barrantes-Echavarría (2014) indica que:

...asume una concepción global positivista, hipotética-deductiva, objetiva, particularista y orientada a los resultados. Se desarrolla más directamente en la tarea de verificar y comprobar teorías por medio de estudios muestrales representativos. Aplica las encuestas y medidas objetivas, utilizando instrumentos sometidos a pruebas de validación y confiabilidad (p. 94).

Barrantes también establece que “es una aproximación más o menos afortunada a una verdad objetiva” (p. 90).

Considerando lo anterior, se estableció este enfoque porque se trabajó el tema por medio de técnicas e instrumentos de recolección de información de tipo cuantitativa, como los cuestionarios que son medibles y se puede llegar a conclusiones amparadas en datos estadísticos, pudiendo ser verificados por otro investigador con el uso de los mismos instrumentos.

El paradigma positivista, propio de las Ciencias Sociales e impulsado por pensadores como Arturo Comte, utiliza para su trabajo las técnicas y métodos cuantitativos, se orienta al resultado y no al proceso, es generalizable y se basa en el modelo de razonamiento lógico-deductivo.

Se estableció el paradigma positivista para esta investigación por cuanto el diagnóstico de la primera parte se basó en el estudio de causa y efecto, se usaron herramientas cuantitativas para deducir los resultados finales del estudio. Además, el trabajo pertenece al área de las Ciencias Sociales.

3.2. Sujetos y fuentes de información

3.2.1. Sujetos

Los sujetos de la investigación se seleccionaron por ser docentes que laboran en las aulas impartiendo las materias académicas de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívicas en los diferentes niveles del I y II Ciclo en la Escuela San Blas de Moravia.

La población de estudio estuvo conformada por 24 personas divididas en la siguiente manera:

Docentes de aula regular

Personas, nombradas por el MEP que imparten las lecciones de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias en los niveles de I y II Ciclo en la Escuela San Blas de Moravia. Lo componen 20 docentes en total.

Docente de aula integrada

Persona, nombrada por el MEP que imparte las lecciones de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias en el Aula Integrada del Ciclo de Educación Especial de la Escuela San Blas de Moravia. Es una docente.

Docentes de servicios de apoyo educativo

Personas que integran el Departamento de Educación Especial y brindan diferentes servicios de apoyo académico, en las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica, de forma directa o indirecta, a los estudiantes con adecuación curricular no significativa y significativa. Para efectos de esta investigación se trabajó con los servicios de Apoyo Fijo, Apoyo Itinerante de Retardo Mental y Terapia de Lenguaje. Lo componen tres docentes (una por cada servicio de apoyo).

La investigación se realizará tomando en consideración el total de la población con el objetivo de lograr la mayor información posible y es una cantidad de participantes viable de atender para la recolección de datos.

Docentes coordinadores de nivel

Son las personas, nombradas por el MEP, en uno de los niveles de I y II ciclo, escogidas por la dirección de la institución para ser el enlace entre ésta y las docentes de nivel. El coordinador o coordinadora de nivel no actúa como superior ni supervisor de los demás docentes, sino que su función es ad-honorem. Corresponde a seis personas, incluidas ya en la cuantificación de docentes de aula.

Directora de centro educativo

Es la persona, de clase de puesto administrativo-docente, nombrada por el MEP para dirigir la institución en sus distintos ciclos académicos, administrar, regular, controlar, supervisar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje y es el enlace con la Supervisión del Circuito 05. Representa una persona.

Asesoras Regionales de Estudios Sociales y Ciencias

Son las personas, profesionales en Educación, nombradas por el MEP y ubicadas en la Dirección Regional de San José Norte para asesorar, acompañar y guiar a los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo curricular de los Programas de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias. Las asesorías regionales pertenecen al Departamento de Asesorías Pedagógicas y son de tipo de puesto Técnico-Docente.

Para efectos de esta investigación corresponden a dos personas: una asesora regional para la materia de Estudios Sociales (que asume la parte de Educación Cívica) y una asesora regional para la materia de Ciencias, tanto en I como en II Ciclo de E.G.B.

3.2.2. Fuentes de Información

Para el desarrollo de este trabajo investigativo se utilizaron como fuente todo aquello que refleje o contenga cualquier tipo de información importante para el desarrollo de la investigación, es de tipo primaria o secundaria. Como fuentes se consideraron las bibliográficas, documentales, históricas o testimoniales, definidas de la siguiente manera:

Fuentes bibliográficas: Son todos aquellos libros, revistas, artículos científicos, folletos y boletines, impresos, digitales o electrónicos, ubicados en las bibliotecas de universidades públicas (UCR, UNA y UNED), la Biblioteca Nacional Miguel Obregón Lizano y la Biblioteca Pública de Moravia Agapito Rosales Méndez, del Sistema Nacional de Bibliotecas y el BiblioCRA de la Escuela San Blas de Moravia.

Fuentes documentales: Son todos aquellos documentos como actas, informes y unidades didácticas, en formato impreso, digitales y electrónicos, contenidos en lugares como el Archivo Nacional de Costa Rica y el Archivo de la Escuela San Blas de Moravia.

Fuentes históricas: Son todos aquellos documentos como semblanzas y monografías que reúnan historia de la Escuela San Blas de Moravia contenidas en el Archivo Nacional de Costa Rica, la biblioteca y archivo pasivo de la Escuela San Blas de Moravia y en colecciones privadas de vecinos del cantón de Moravia.

Fuentes testimoniales: Son todas aquellas personas que, por su experiencia o conocimiento sobre el tema, pueden brindar información relevante para la investigación, como el director de la institución, el coordinador de la Comisión de Tecnología, las asesoras regionales de Estudios Sociales y Ciencias de la DRESJN, la asesora nacional del Departamento de Bibliotecas Escolares del MEP, y cualquier otra persona que, por su cercanía con el tema, los convierta en expertos.

3.3. Variables de la investigación

Objetivo General 1

Diagnosticar el uso de los medios y proveedores de información en el desarrollo de los programas de Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica de I y II Ciclo por parte de los docentes de la Escuela San Blas de Moravia en el ciclo lectivo 2018.

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
1. Identificar las características de la población docente de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2018.	Características de la población docente	<p>Población. Guillén M. (2000), la define como un “grupo de individuos o elementos que tienen características en común” (p. 6).</p> <p>Características. Definida por Gómez-Barrantes (2010) son “Propiedades, rasgos, cantidades o cualidades de las unidades estadísticas” (p. 22). Para efectos de esta investigación se define conceptualmente la variable.</p>	<p>Se definieron como características de la población docente las siguientes:</p> <p>Género Masculino o Femenino</p> <p>Rango de edad 21 a 25 años 26 a 30 años 31 a 35 años 36 a 40 años 41 a 45 años 46 a 50 años 51 a 55 años 56 a 60 años Más de 61 años No Sabe / No Responde</p>	<p>Cuestionario Pregunta No. 1 (a, b, c, d, e, f, g, h, i)</p> <p>Entrevista 1 Pregunta No. 1</p> <p>Entrevista 2 Pregunta No. 1</p> <p>Entrevista 3 Pregunta No. 1</p>

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
		Características de la población como "Cualidades o atributos en común que distinguen a los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica, permitiendo agruparlos de forma general",	Grado académico Profesorado Bachillerato Licenciatura Maestría Doctorado Condición laboral Interino Propietario Tiempo laborado para el MEP Opción abierta Tiempo de laborar en la institución Opción abierta Ciclo que imparte I o II Ciclo Nivel que imparte Primero Segundo Tercero Cuarto Quinto Sexto Aula Integrada No Sabe / No Responde Materia que imparte	

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
			Estudios Sociales Ciencias Apoyo Educativo Terapia de lenguaje Otro: _____ No Sabe / No Responde	
2. Identificar el uso de los medios y proveedores de información para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales y Educación Cívica, y Ciencias de I y II Ciclo por parte de los docentes de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2018.	Uso de los medios y proveedores de información	<p>Uso. Según Alvarado-Peña et. al. (2015) se define como “acción de utilizar un objeto o un servicio para alcanzar una meta” (p. 58).</p> <p>Utilizar Se puede definir como “Hacer servir una cosa para algo”</p> <p>Medios. Bustamante (2012) los define como “los instrumentos mediante los cuales se informa y se comunica de forma masiva; son la manera como las personas, los miembros de una</p>	<p>Para determinar el uso de los medios y otros proveedores de información se utilizaron las opciones Si, No, No Sabe / No Responde.</p> <p>Uso de Medios por tipo Se determinaron las siguientes opciones de medios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Radio • Prensa escrita • Televisión • No Sabe / No Responde <p>Uso de Proveedores de información por tipo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bibliotecas • Archivos • Museos • Internet <p>Frecuencia de uso</p>	<p>Cuestionario Pregunta No. 2 (1, 2, 3 y ¿cómo?)</p> <p>Pregunta No. 4 (1, 2, 3 y ¿cómo?)</p> <p>Cuestionario Pregunta No. 3 (a, b, c)</p> <p>Cuestionario Pregunta No. 5 (a, b, c, d)</p> <p>Cuestionario</p>

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
		<p>sociedad o de una comunidad se enteran de lo que sucede a su alrededor a nivel político, económico, social, etc.” (p. 2).</p> <p>Proveedores de información. Se definen como “instituciones y agentes que ofrecen información al usuario para satisfacer sus necesidades y tomar decisiones.</p>	<p>Se determinó por medio de la escala de Likert de 1 a 5 donde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1-Diariamente (Todos los días, por lo menos 1 vez al día) • 2-Semanalmente (Todas las semanas, por lo menos 1 día a la semana) • 3-Mensualmente (Todos los meses, por lo menos 1 vez al mes) • 4-Trimestralmente (Todos los trimestres, por lo menos 1 vez en el trimestre) • 5-Anualmente (Todo el año, por lo menos 1 vez en el año) • 9. No Sabe/No Responde 	<p>Pregunta No. 3 (1, 2, 3, 4, 5 y 9)</p> <p>Entrevista 1 Preguntas No. 2, 3, 4 y 5.</p> <p>Entrevista 2 Pregunta No. 2, 3 y 4.</p> <p>Entrevista 3 Pregunta No. 2, 3 y 4.</p>

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
<p>3. Identificar el uso de las tecnologías de información y comunicación para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales y Educación Cívica, y Ciencias de I y II Ciclo por parte de los docentes de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2018.</p>	<p>Uso de las tecnologías de información y comunicación</p>	<p>Uso. Según Alvarado-Peña et. al. (2015) se define como “acción de utilizar un objeto o un servicio para alcanzar una meta” (p. 58). Utilizar, Se puede definir como “Hacer servir una cosa para algo”</p> <p>Tecnologías de información y Comunicación. Ortoll, Casacuberta y Collado (2007) la definen como “conjunto de tecnologías basadas en la microelectrónica, la informática y las redes de comunicaciones utilizadas para procesar y transmitir información en formato digital. Las TIC engloban desde programas de</p>	<p>Para determinar el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación se utilizaron las opciones Sí, No, No Sabe / No Responde.</p> <p>Uso de TIC por tipo Se determinaron las siguientes opciones de medios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Computador de escritorio. 2. Computador portátil. 3. Impresora. 4. Scanner. 5. Mouse. 6. Parlantes. 7. Grabadora 8. Tableta. 9. Teléfono celular inteligente. 10. Cámara digital. 11. Proyector estándar. 12. Proyector interactivo. 13. Barra interactiva. 14. Pantalla SMARTV 	<p>Cuestionario Pregunta No. 7 (1, 2, 3 y ¿cómo?)</p> <p>Entrevista 1 Pregunta No. 6 y 7.</p> <p>Entrevista 2 Pregunta No. 5 y 6.</p> <p>Entrevista 3 Pregunta No. 5 y 6.</p> <p>Cuestionario Pregunta No. 8 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 y otro)</p>

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
		<p>ordenadores hasta los dispositivos de telefonía móvil e internet”.</p> <p>Para efectos de esta investigación se entiende como el uso de las TIC como la forma en que los docentes hacen servir los recursos tecnológicos para el desarrollo de los programas de estudio en el aula.</p>	<p>15. Chromcast 16. Youtube. 17. Blogs. 18. Wikis. 19. Otro</p> <p>Frecuencia de uso Se determinó por medio de la escala de Likert de 1 a 5 donde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1-Diariamente (Todos los días, por lo menos 1 vez al día) • 2-Semanalmente (Todas las semanas, por lo menos 1 día a la semana) • 3-Mensualmente (Todos los meses, por lo menos 1 vez al mes) • 4-Trimestralmente (Todos los trimestres, por lo menos 1 vez en el trimestre) • 5-Anualmente 	<p>Cuestionario Pregunta No. 8 (1, 2, 3, 4, 5 y 9)</p>

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
			<p>(Todo el año, por lo menos 1 vez en el año) 9. No Sabe/No Responde</p> <p>Nivel de uso Se determinó por medio de la escala de Likert de 1 a 5 donde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1-Muy Bajo. • 2-Bajo. • 3-Medio. • 4-Alto. • 5-Muy Alto. • 9-NS/NR 	<p>Cuestionario Pregunta No. 9 (1, 2, 3, 4, 5 y 9)</p>
<p>4. Identificar los factores que influyen en el uso de los medios y proveedores de información para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales y Educación Cívica, y Ciencias de I y II Ciclo por parte</p>	<p>Factores que influyen en el uso de los medios y proveedores de información</p>	<p>La Real Academia Española, en su diccionario de la Lengua Española, edición del tricentenario, define el factor como “Elemento o causa que actúan junto con otros” (2017, párr. 3)</p> <p>.</p>	<p>Para efectos de esta investigación los factores que influyen en el uso de los medios y otros proveedores de información son aquellas condiciones, internas y externas, que presentes en las personas pueden incidir en la interacción de estos recursos en el desarrollo de los planes de estudio en el aula.</p>	<p>Cuestionario Pregunta No. 11 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 y 19)</p> <p>Entrevista 1 Pregunta No. 8</p> <p>Entrevista 2 Pregunta No. 7</p> <p>Entrevista 3 Pregunta No. 7</p>

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
de los docentes de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2018.			Factores de uso de los medios y proveedores <ol style="list-style-type: none"> 1. Edad. 2. Tiempo de laborar. 3. Formación académica. 4. Miedo al cambio. 5. Falta de tiempo en el aula. 6. Sobrecarga de actividades. 7. Contenidos no aplicables. 8. Falta de motivación. 9. Medios no disponibles. 10. Medios no suficientes. 11. Tecnologías no disponibles. 12. Tecnologías no suficientes. 13. Internet insuficiente. 14. Internet inestable. 15. Rigidez en criterios de evaluación. 16. Desconocimiento en el uso de los medios como recurso. 	

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
			17. Desconocimiento en el uso de las tecnologías como recurso. 18. Falta de capacitación y actualización profesional. 19. Otro.	
5. Determinar las competencias y habilidades de los docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia en el uso de los medios y proveedores de información para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales y Educación Cívica, y Ciencias en el año 2018.	Competencias y habilidades de los docentes de I y II Ciclo	Tobón (2008) define el concepto de Competencia como “procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad (párr. 4). Por su parte el Mertens (2000) citado por el MEP (2014, p. 14) la define como “enumeración de un conjunto de atributos de la persona, que no se limiten al conocimiento, sino que incluyen las habilidades, actitudes, comunicación y	Competencias en el uso de los Medios Se determinaron las competencias docentes en el uso de los medios y proveedores de información con las siguientes competencias y habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Competencia 1: Comprensión en el uso de los Medios y sus Usos • Habilidades: <ol style="list-style-type: none"> 1. Interpretar y hacer conexiones entre los textos de los medios, el contexto y los valores. 	Cuestionario Pregunta No. 6 (1, 2, 3) Habilidades (1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7) Entrevista 1 Pregunta No. 9 Entrevista 2 Pregunta No. 8 Entrevista 3 Pregunta No. 8

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
		<p>personalidad, es decir, define a la formación de manera integral, reflejando las diferentes dimensiones que representa el acto de trabajar”.</p> <p>Para efectos de esta investigación, y por ser docentes de aula, se establecieron como competencias y habilidades en el uso de los Medios y Proveedores las competencias 2 y de Wilson et. al. (2011, p. 31-32).</p> <p>Para las competencias en el uso de las TIC's se estableció utilizar la definida por el MEP (2014, p. 14).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 2. Identificar, analizar y criticar una variedad de técnicas que se utilizan en la publicidad. 3. Explorar las representaciones, las representaciones erróneas y la falta de representación en los medios y textos de información. <ul style="list-style-type: none"> • Competencia 2: Acceso a la Información de una manera Eficiente y Eficaz. • Habilidades: <ol style="list-style-type: none"> 4. Seleccionar eficaz y eficientemente los enfoques para acceder a la información. 5. Identifica palabras claves y los términos relacionados para acceder a la información necesaria. 	

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
			<p>6. Identificar una variedad de tipos y formatos de potenciales fuentes de información.</p> <p>7. Describir el criterio utilizado para tomar decisiones o elegir información.</p> <p>Para determinar el alcance de cada competencia se evaluará cada indicador por medio de la escala de Likert de 1 a 5 donde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1-Muy Bajo. • 2-Bajo. • 3-Medio. • 4-Alto. • 5-Muy Alto • 9: NS/NR <p>Competencias en el uso de las TIC's Se determinará las competencias docentes en el uso de las TIC's con las siguientes competencias e indicadores:</p>	<p>Cuestionario Pregunta No. 10 (1, 2, 3) Habilidades (1, 2, 3 y 4)</p>

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
			<ul style="list-style-type: none"> • Competencia 1: Usar Tecnologías Digitales y de Información. • Habilidades: <ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizar programas de edición de textos, presentaciones y hojas de cálculo para el desarrollo de programas de estudio. 2. Utilizar herramientas para la comunicación, con diferentes actores, en espacios virtuales (correo electrónico, videoconferencias, redes sociales, chats, blogs, entre otros) 3. Utilizar información y recursos pertinentes, en espacios virtuales para el fortalecimiento de la práctica 	

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
			<p>pedagógica y la resolución de diferentes situaciones de la vida.</p> <p>4. Utilizar los recursos digitales para promover el aprendizaje (ej. youtube).</p> <p>Para determinar el alcance de cada competencia se evaluará cada indicador por medio de la escala de Likert de 1 a 5 donde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1-Muy Bajo. • 2-Bajo. • 3-Medio. • 4-Alto. • 5-Muy Alto. • 9-NS/NR 	
6. Establecer el papel del BiblioCRA en el uso de los medios y proveedores de información para el desarrollo de los programas de	Papel del BiblioCRA	<p>BiblioCRA es la unión de dos conceptos: Biblioteca y Centro de Recursos para el Aprendizaje.</p> <p>El término BiblioCRA fue adoptado por el Departamento de</p>	Para determinar si el BiblioCRA ha promovido en los docentes el uso de los Medios y Proveedores de información en el desarrollo de los planes de estudio se establecieron las	Cuestionario Pregunta No. 12 (1, 2, 3)

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Instrumentalización
Estudios Sociales y Ciencias de I y II Ciclo por parte de los docentes de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2018.		<p>Bibliotecas Escolares y CRA del MEP en el año 2011 al surgir el proyecto “Transformación de Bibliotecas Escolares a Centros de Recursos para el Aprendizaje”.</p> <p>Van Patten de Ocampo (1980) citado por MEP (2011, p. 11) define un CRA como “la evolución positiva de la biblioteca escolar, integrando a sus componentes, tres más: los medios audiovisuales, los espacios no tradicionales de aprendizaje y el desarrollo institucional).</p>	<p>opciones Sí, No, No Sabe / No Responde.</p> <p>El papel del BiblioCRA en la promoción del uso de los medios y TIC como recurso docente para el desarrollo del plan de estudios en el aula se identificó por medio de una escala de Likert de 1 a 5, donde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1-Deficiente. • 2-Regular. • 3-Bueno. • 4-Muy Bueno. • 5-Excelente. • 0-NS/NR <p>Con el fin de conocer cuál debería ser el papel del BiblioCRA en el uso de los medios y proveedores de información se dejó una pregunta abierta.</p>	<p>Cuestionario Pregunta No. 13 (1, 2, 3, 4, 5, 9)</p> <p>Cuestionario Pregunta No. 14</p> <p>Entrevista 1 Pregunta No. 10 y 11.</p> <p>Entrevista 2 Pregunta No. 9 y 10.</p> <p>Entrevista 3 Pregunta No. 9 y 10.</p>

3.4. Instrumentos de recolección de información

3.4.1. Cuestionario

Dirigido a los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y a otros servicios de apoyo educativo. Constó de 15 preguntas abiertas, semiabiertas y cerradas.

Su estructura es la siguiente:

- I. Presentación e instrucciones.
- II. Características de la población.
- III. Utilización de Medios y Proveedores de Información.
- IV. Utilización Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's).
- V. Factores que influyen en el uso de Medios y Proveedores.
- VI. Papel del BiblioCRA en el uso de los Medios y TIC's.

El instrumento fue validado por diez docentes de la Escuela San Francisco de Coronado, de I Ciclo y II Ciclo, por tener las mismas características, en octubre de 2018 y corregido para ser aplicado a los destinatarios del estudio.

3.4.2. Entrevista 1

Dirigida a los coordinadores de nivel de I y II Ciclo la Escuela San Blas de Moravia. De tipo estructurada constó de diez preguntas abiertas y cerradas. Su estructura fue la siguiente:

- I. Presentación e instrucciones.
- II. Información del entrevistado.
- III. Utilización de Medios y Proveedores de Información en el aula.
- IV. Utilización Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el aula.
- V. Factores que influyen en el uso de Medios y TIC.
- VI. Competencias docentes en el uso de los medios y las TIC.
- VII. Papel del BiblioCRA institucional en el uso de los medios y las TIC.
- VIII. Agradecimiento y despedida.

3.4.3. Entrevista 2

Dirigida a la directora de la Escuela San Blas de Moravia. Contiene diez preguntas abiertas y cerradas. Su estructura fue la siguiente:

- I. Presentación e instrucciones.
- II. Información del entrevistado.
- III. Utilización de Medios y TIC.
- IV. Utilización Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el aula.
- V. Factores que influyen en el uso de Medios y TIC.
- VI. Competencias docentes en el uso de los medios y las TIC.
- VII. Papel del BiblioCRA institucional en el uso de los medios y las TIC.
- VIII. Agradecimiento y despedida.

3.4.4. Entrevista 3

Dirigida a las asesoras regionales de Ciencias y Estudios Sociales de la DRSJN. Contó con diez preguntas de tipo abiertas y cerradas. Su estructura fue la siguiente:

- I. Presentación e instrucciones.
- II. Información del entrevistado.
- III. Utilización de Medios y TIC.
- IV. Utilización Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el aula.
- V. Factores que influyen en el uso de Medios y TIC.
- VI. Competencias docentes en el uso de los medios y las TIC.
- VII. Papel del BiblioCRA institucional en el uso de los medios y las TIC.
- VIII. Agradecimiento y despedida.

3.4.5. Hoja de Cotejo 1

Instrumento elaborado para verificar la utilización de medios, proveedores y tecnologías de información y comunicación en las unidades didácticas por parte de los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. de la Escuela San Blas de Moravia.

Su estructura constó de las siguientes partes:

- Mes.
- Matriz dividida en:
 - Sección.
 - Materia (Estudios Sociales y Ciencias).
 - Tipo (1. Radio, 2. Prensa escrita, 3. Televisión, 4. Bibliotecas, 5. Archivos, 6. Museos, 7. Internet, 8. Tecnología).
 - Sí.
 - No.
 - Observaciones.
- Interpretación y análisis.

3.5. Procesamiento de los datos

Luego de aplicar los cuestionarios, las entrevistas y la hoja de cotejo diseñadas para recopilar los datos necesarios, por parte de los encuestados y demás fuentes de información, se procedió a tabularlos, de forma estadística, con el uso de tablas dinámicas, generadas en el programa ofimático Excel, de la empresa Microsoft.

Los resultados obtenidos se resumieron con la utilización de cuadros, gráficos e imágenes y analizados en el capítulo 4 “Análisis de la información”.

Capítulo IV. Análisis de la información

A continuación, se presenta el análisis de la información recolectada a los sujetos de investigación a través de la aplicación de los cuestionarios y las entrevistas.

El cuestionario fue validado en el mes de octubre del año 2018 por diez docentes de la Escuela San Francisco de Coronado que impartían las materias de Estudios Sociales y Ciencias en el I y II ciclo de E.G.B. Una vez revisado y corregido, el instrumento se aplicó a los 24 docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia entre noviembre y diciembre del mismo año. El formato de aplicación del cuestionario fue impreso y en la ausencia de los docentes, de forma digital, este último por medio de un formulario creado con la herramienta Drive de Google.

Las entrevistas, de tipo estructurada, fueron realizadas para triangular y complementar las respuestas brindadas en el cuestionario. Éstas fueron nueve, aplicadas en el mes de diciembre del año 2018 y distribuidas según lo indicado en el apartado 3.4 del Marco Metodológico, según lo siguiente: seis a las docentes coordinadoras de nivel de la Escuela San Blas, una a la directora de la institución, y dos a las asesoras regionales de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias Naturales de la Dirección Regional San José Norte, respectivamente.

Es importante mencionar que, a raíz del movimiento de huelga nacional indefinida, realizada del 10 de setiembre al 10 de diciembre del 2018, la entrevista a la directora no se pudo efectuar de forma completa y la información brindada no aportaba datos para la investigación, por lo que esta no se toma para efectos de análisis.

Para tabular la información se utilizó un programa ofimático privativo para cálculo estadístico de Microsoft, denominado Excel que, por medio de tablas dinámicas, generó los gráficos, cuadros y tablas necesarias para el análisis e interpretación respectiva.

Los resultados y su correspondiente interpretación y análisis, se presentan por variables, en el orden definido, previamente, el cuadro del capítulo 3.

4.1. Variable 1 Características de la población docente

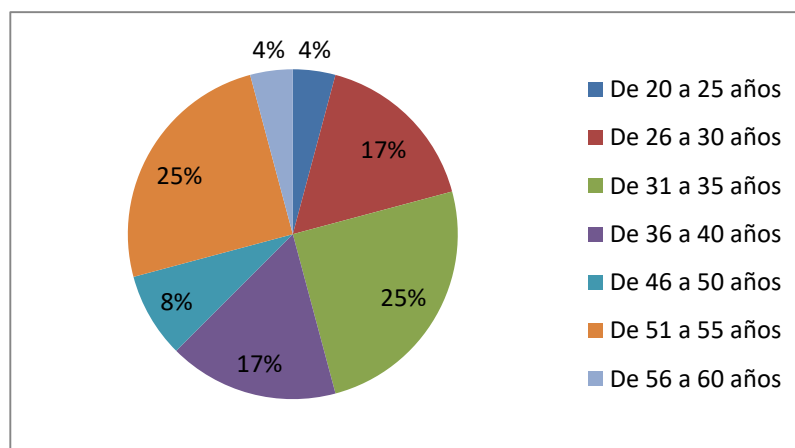
Para identificar las características socio demográficas de la población docente de I y II ciclo que imparten lecciones académicas en la Escuela San Blas de Moravia, se definieron las siguientes: Sexo, Rango de Edad, Grado Académico, Condición laboral, Tiempo de laborar en el MEP, Tiempo de laborar en la institución, Ciclo que imparte, Nivel que imparte y Materia que imparte.

A continuación, se presenta el resultado de cada característica por separado.

En primer lugar, en cuanto a la característica “Sexo”, se obtuvo que la totalidad de la población docente de I y II ciclo de materias académicas son mujeres.

En cuanto a la característica “Rango de Edad” las respuestas válidamente obtenidas se muestran en la figura 21.

Figura 21 Características de la población docente de I y II Ciclo. Distribución por Rango de Edad (2018)

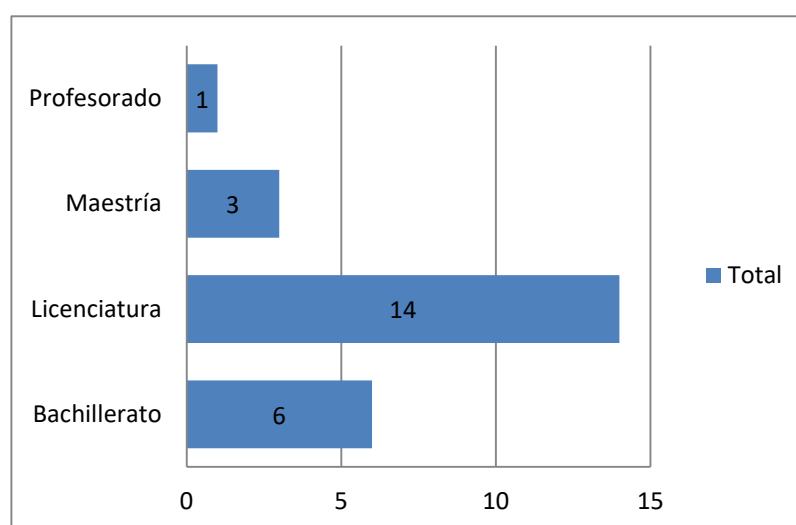


Fuente: Elaboración propia (2019).

La figura 21 permite observar que, de la totalidad de respuestas obtenidas, los rangos de edad con mayor elección son de 31 a 35 años y de 51 a 55 años, con 25%, respectivamente, representando el 50 % de la población, seguido de 26 a 30 años y de 36 a 40 años, 17 % cada uno. Por su parte, los rangos de menor resultado fueron de 20 a 25 años y de 56 a 60 años con solo 4 % respectivamente.

En cuanto a la característica “Grado Académico actual” el comportamiento de respuestas obtenidas se presenta en la figura 22.

Figura 22 Características de la población docente de I y II Ciclo. Distribución por Grado Académico (2018)



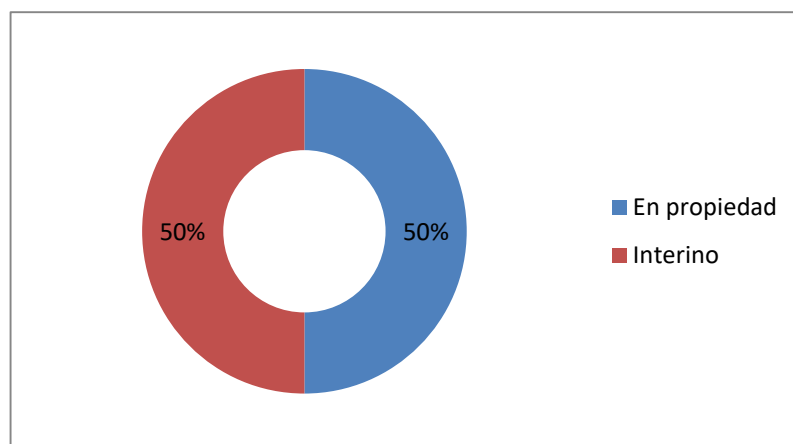
Fuente: Elaboración propia, 2019.

De acuerdo con la figura 22, la Licenciatura es el grado académico actual que recibió la mayor cantidad de respuestas obtenidas, para un 58%, seguida del Bachillerato, para el 25 % respuestas. Por su parte, la Maestría y el Profesorado fueron los grados académicos que menos cantidad de respuestas obtuvieron, con el 12 % y 7 %, respectivamente.

Del resultado anterior se desprende que la Licenciatura es el mayor grado académico que poseen las personas profesionales en Educación que enseñan las materias académicas de I y II Ciclo en la Escuela San Blas de Moravia, por sobre el Bachillerato, requisito fundamental establecido por el MEP, como empleador, para ejercer la docencia en las instituciones educativas y la Maestría como posgrado, a pesar de que en la actualidad tanto las universidades públicas y privadas la ofrecen en diversas especialidades relacionadas con la pedagogía.

En cuanto a la característica “Condición laboral” el resultado obtenido se muestra en la figura 23.

Figura 23 Características de la población docente de I y II Ciclo. Distribución por Condición Laboral (2018)



Fuente: Elaboración propia, 2019.

La figura 23, de tipo anillo, permite observar que la población docente que integra el staff académico en I y II Ciclo de E.G.B., tiene un 50 % de interinidad, lo que representa una inestabilidad en la asignación de grupos y el desarrollo de proyectos institucionales en sus equipos de trabajo.

En relación con la característica “Tiempo de laborar para el MEP”, el resultado de respuestas obtenido de los docentes que coinciden en años laborados se muestra en la tabla 11.

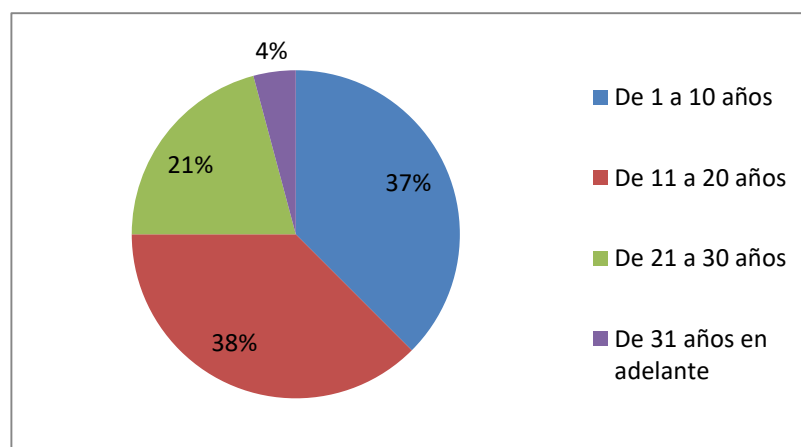
Tabla 11 Características de la población docente de I y II Ciclo. Cantidad de años laborados en el MEP (2018)

Cantidad en años laborados	Cantidad de docentes
1	2
2	1
4	1
5	1
8	2
10	2
11	2
12	4
16	1
18	1
20	1
25	1
27	1
28	1
29	2
31	1

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Al agrupar los años laborados para el MEP en bloques de diez años, el comportamiento de respuestas se muestra en la figura 24.

Figura 24 Características de la población docente de I y II ciclo. Distribución por tiempo laborado para el MEP en bloques (2018)



Fuente: Elaboración propia, 2019.

La figura 24 muestra que, del total del universo de docentes de I y II ciclo que imparten las materias académicas, al agruparlos en los tres bloques temporales establecidos, la suma de los dos primeros bloques, de 1 a 10 años y de 11 a 20 años, ubican al 75 % de la población, mientras que los bloques de 21 a 30 años y más de 31 años agrupan al 25 % restante del total de sujetos encuestados.

En cuanto a la característica “Tiempo de laborar en la institución” el resultado de las respuestas obtenidas se muestra en la tabla número 12.

Tabla 12 Características de la población docente de I y II Ciclo. Cantidad de años laborados en la Escuela San Blas (2018)

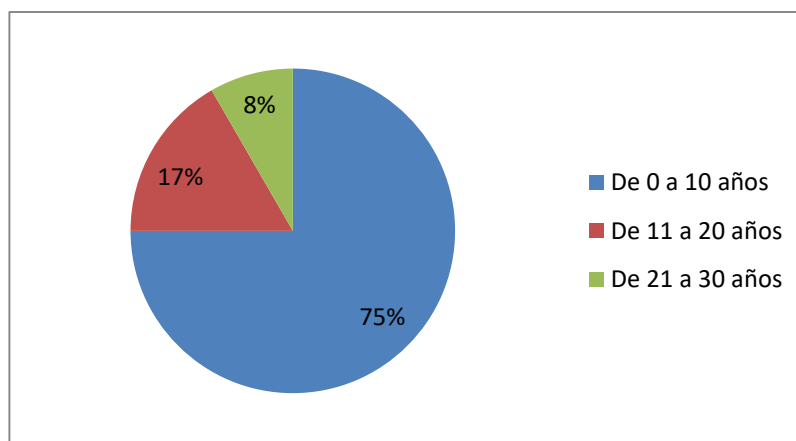
Cantidad en años laborados	Cantidad de docentes
0	1
1	6
2	5
3	2
4	1
6	1
8	1
10	1
15	1
18	2
20	1
24	1
28	1

Fuente: Elaboración propia, 2019.

La tabla 12 permite apreciar un fenómeno altamente diverso en cuanto al tiempo de permanencia de la población docente en la Escuela San Blas, principalmente en los primeros años de la tabla.

Al agrupar a la población docente y la cantidad de años laborados en la institución por bloques de diez años cada uno, el comportamiento de respuestas se muestra en la figura 25.

Figura 25 Características de la población docente de I y II Ciclo. Distribución por años laborados en la institución en bloques. (2018)



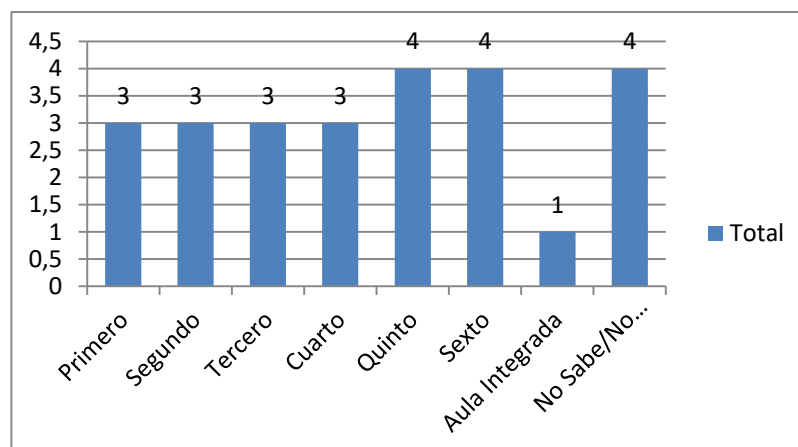
Fuente: Elaboración propia, 2019.

De la figura 25 se puede notar que, de acuerdo con la separación por bloques temporales, el mayor responde al período de 0 a 10 años cumplidos, para un 75 %, mientras que los menores son de 11 a 20 años y de 21 a 30 años, para un global del 25 % restante de la población total.

En cuanto a la característica “Ciclo que imparte” de 26 respuestas obtenidas, el 50% indicaron impartir el I Ciclo de E.G.B., 48 % el II Ciclo de E.G.B. y solo un 4 % del total de la población encuestada contestó la opción de No Sabe/No Responde, lo que representa una condición simétrica del trabajo docente, al ser la institución de doble jornada y no laborar los docentes en horario alterno.

Con respecto a la característica “Nivel que imparte” la figura 26 muestra el resultado recibido.

Figura 26 Características de la población docente de I y II Ciclo. Distribución por Nivel que imparten (2018)

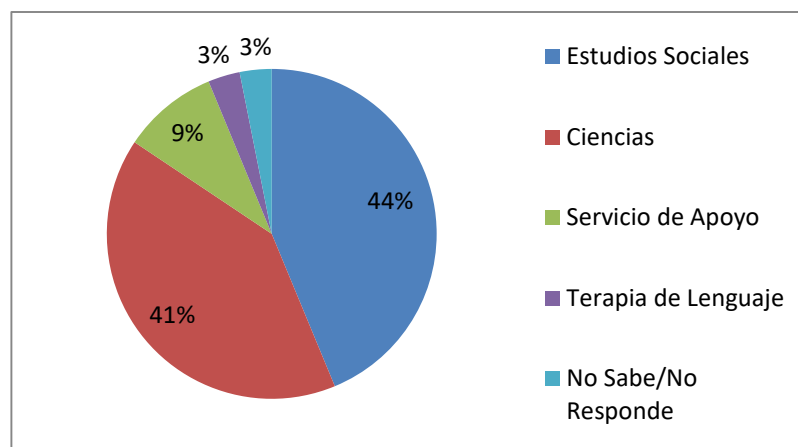


Fuente: Elaboración propia, 2019.

De acuerdo con la figura 26, a partir de la información aportada por los sujetos de estudio, se puede observar que los docentes de materias académicas se encuentran distribuidos en los distintos niveles que integran el I y II ciclo de E.G.B. siendo los mayores el Quinto y Sexto nivel, con 4 personas cada una, seguidos de los niveles de primero a cuarto, con tres docentes en cada paralelo y una en el Aula Integrada de Educación Especial, dando un total de 21 grupos. Cabe mencionar que la opción No Sabe/No Responde presenta 4 respuestas presentadas, lo que representa a las personas docentes que laboran en los servicios de apoyo educativo y no tienen grupo a cargo.

Con respecto a la característica “Materia que imparte” el resultado de las respuestas obtenidas se muestra en la figura 27.

Figura 27 Características de la población docente de I y II Ciclo. Distribución por materia que imparten (2018)



Fuente: Elaboración propia, 2019.

De acuerdo con la figura 27 y considerando que, para efectos de esta investigación, las materias académicas seleccionadas fueron Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias, además de otros servicios de apoyo académico/educativo y al ser una pregunta de respuesta múltiple, la materia con mayor cantidad de respuestas fue Estudios Sociales y Educación Cívica, con el 44%, seguido de Ciencias, con el 41 %, mientras que el Servicio de Apoyo Educativo y el de Terapia de Lenguaje ocupan los niveles más bajos de respuestas, con 9 % y 3 %, respectivamente.

El fenómeno anterior responde a que, tanto en el I y II Ciclo de E.G.B. se imparten las materias de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias Naturales, que de Primero a Tercer nivel el mismo docente imparte ambas materias, situación que cambia en los niveles de Cuarto a Sexto Grado donde las docentes trabajan por áreas, impartiendo una docente las materias de Español y Estudios Sociales, otra las materias de Ciencias y Matemática, salvo en casos especiales, en las que, por cuestión de grupos en un paralelo, no se brinde la posibilidad de ubicar a los docentes en parejas.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se concluye que el perfil socio demográfico del personal docente de I y II ciclo de la Escuela San Blas de Moravia es el siguiente: todas son mujeres, entre 31 a 35 años y 51 a 55 años, con grado académico de Licenciatura, tanto interinas como en propiedad, de 1 a 20 años de trabajo en el MEP, con 10 años de laborar en la Escuela San Blas, que se ubican en I y II Ciclo impartiendo las materias de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias Naturales en ambos ciclos, individual o en áreas, además de los servicios de Apoyo Fijo, Apoyo Itinerante y Terapia de Lenguaje.

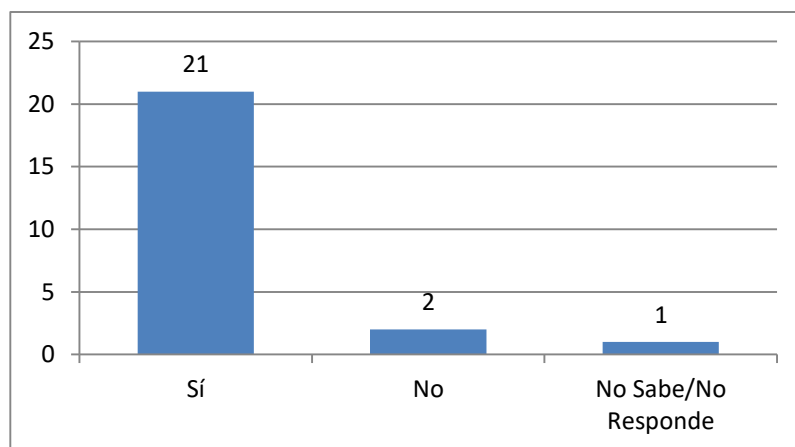
4.2. Variable 2 Uso de los medios y proveedores de información

Para identificar el uso de los medios y proveedores de información que hacen los docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia en su trabajo de aula se definieron como condiciones de estudio el uso de los medios de comunicación masiva (radio, prensa y televisión) y de los proveedores de información (bibliotecas, archivos, museos e internet), tanto de forma general, como por tipo de medio y proveedor, así como la frecuencia de uso como recurso didáctico.

Para mejor entender del lector, la presentación y análisis de la variable, se hará por separado, de acuerdo con la operacionalización establecida en el capítulo 3.

En cuanto al uso que los docentes de I y II ciclo de E.G.B. de la Escuela San Blas hacen de los medios de comunicación masiva, de forma general, en el aula, como recurso para su trabajo de aula, la figura 28 muestra el resultado de las respuestas obtenidas.

**Figura 28 Uso de los medios por parte de los docentes de I y II Ciclo.
Distribución por uso
(2018)**



Fuente: Elaboración propia, 2019.

La figura 28 permite observar que, de las 24 respuestas, la mayor cantidad la obtuvo la opción “Sí”, con 21, seguido de la opción “No”, con 2 respuestas y una persona respondió marcando la opción “No Sabe/No Responde”.

De lo anterior se desprende que las docentes de I y II ciclo sí utilizan los medios de comunicación masiva como recurso didáctico en el aula para el desarrollo de las materias de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias Naturales.

Como medio de control, sin embargo, para asegurarse de que los sujetos de estudio, efectivamente, conocen los medios de comunicación y brindaron una respuesta adecuada a la pregunta anterior, se les consultó cómo los utilizaban en el trabajo de aula. El resultado de las respuestas, de tipo abierta, se presenta en el cuadro 2.

**Cuadro 2 Uso de Medios por parte de la población docente de I y II Ciclo.
Cómo utilizan los Medios
(2018)**

- Buscando información para que ellos investiguen, comentando noticias, etc.
- Como complemento que permite contextualizar determinada temática (por ejemplo: tema: Volcanes, a partir de las noticias sobre erupción del Volcán Turrialba).
- Como una estrategia de aprendizaje, facilitando el mismo en los estudiantes.
- Con el uso de vídeos que presenten la materia de forma más atractiva para el estudiante. También el uso del periódico para la búsqueda de noticias o datos importantes para el desarrollo de la clase.
- Llevo noticias al aula para comentar y analizar.
- Medio de información en temas en estudio.
- No aplica.
- No Sabe/No Responde.
- Obteniendo información y darla a mis alumnos. También noticias para comprensión de lectura.
- Para dejar y realizar cotidianos.
- Para estar al tanto de la realidad nacional, trabajar análisis de noticias, cápsulas informativas, fomentar la lectura. Para experimentar en el uso de la televisión como medio de información y actividades.
- Para ilustrar temas que son abstractos y al utilizar estos recursos el estudiante puede comprenderlos al ser más tangibles.
- Para informarme, hacer papelógrafos.
- Para tener más información
- Prensa escrita en español para identificar ideas centrales y secundarias.
- Prensa escrita, buscar información pertinente para enriquecer el plan.
- Prensa escrita. Buscar información. recortar sílabas y formar palabras.
- Prensa escrita. Reportajes. Televisión (recomendaciones) y luego realizamos mesas redondas.
- Programas educativos, recortes de periódico o escuchar algún programa radial educativo con algún tema en estudio, el cual se trabaja con fichas de trabajo de acuerdo al material que se utilizó en clase. Además de elaborar material lúdico alusivo a lo visto.
- Se utiliza la aplicación Youtube para ver vídeos sobre documentales, entrevistas y películas para reforzar los contenidos estudiados en clase, se utiliza el periódico para buscar información e imágenes con el mismo fin.
- Trabajos de investigación, individual y en grupos.
- Utilización de noticias y referencias en programas para determinar temas.
- Vídeos informativos.

Fuente: Elaboración propia, 2019.

De acuerdo con el cuadro 2, se puede observar que, del total de respuestas brindadas por los docentes de I y II ciclo más de la mitad, correspondiente al 58% (14 respuestas), indicaron utilizar los medios de comunicación como herramienta para enriquecer el trabajo del aula, combinar los temas abstractos con la realidad nacional, promover la comprensión y el análisis en sus estudiantes. Lo anterior permite indicar que, en efecto, conocen de la existencia de los medios de comunicación en el entorno, por lo tanto, efectivamente, los utilizan como recurso didáctico para el trabajo de aula en las materias de Estudios Sociales, Educación Cívica y de Ciencias.

Llama la atención que, del total de respuestas, 7 personas que representan el 29% de la población docente encuestada, indicó el uso, como medios de comunicación, los vídeos y el youtube, siendo estos recursos audiovisuales propios de las tecnologías de la información y la comunicación, así como utilizarlos para recortar palabras, imágenes, dibujos, hacer papelógrafos, formar sílabas, identificar ideas centrales y secundarias, labores relacionadas con el desarrollo de la materia de Español. Lo anterior denota que existe en este estrato de la población una confusión de términos entre medio y tecnología, que estos, el uso de los medios de comunicación los hace en otras materias y no para las consultadas.

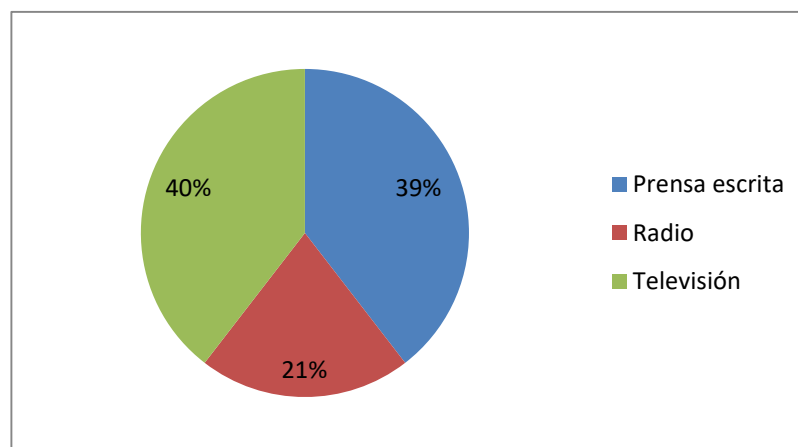
De acuerdo con las entrevistas realizadas a las docentes coordinadoras de nivel, la mayoría indicaron desconocer si las maestras de su paralelo utilizaban los medios de comunicación como recurso didáctico en el aula, puesto que, según su relato, la función del coordinador es, principalmente, de tipo administrativa, es decir, de servir de enlace entre la dirección y los docentes del grado respectivo. Sin embargo, llama nuevamente la atención que algunas de estas coordinadoras, ante la pregunta, mencionaron el uso de las pantallas y los vídeos como recurso de trabajo de aula, lo que apoya la percepción de que en los docentes existe una confusión en el uso de los términos de medios de comunicación con tecnologías de la información y la comunicación.

Al consultarle a las asesoras regionales de Estudios Sociales y Ciencias, si consideraban que los docentes utilizan los medios de comunicación como recurso didáctico para el desarrollo de los programas de estudio en el aula, ambas indicaron que no en su mayoría porque aún existen docentes que se apegan únicamente al libro de texto como herramienta de trabajo y eso genera una zona de confort que no les promueve utilizar medios alternativos en sus lecciones y que produzcan en sus estudiantes espacios de discusión y análisis crítico, a pesar de que los programas de estudio los promueven.

De todo lo anterior se puede concluir que las docentes de I y II ciclo de E.G.B. que impartieron las materias de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias en su mayoría, utilizan los medios de comunicación como recurso didáctico, en el trabajo de aula, aunque existe una minoría que confunden los términos de medios de comunicación con medios audiovisuales, propios de las tecnologías de información y la comunicación, como son los vídeos.

Con respecto al uso de los medios de comunicación por tipo, el resultado de las respuestas obtenidas se presenta en la figura número 29.

**Figura 29 Uso de los medios por parte de los docentes de I y II Ciclo.
Distribución por tipo de medio
(2018)**



Fuente: Elaboración propia, 2019.

De acuerdo con la figura 29, de tipo circular, tanto la prensa escrita (periódicos y revistas) como la televisión cuentan con un 39 % y 40 % respectivamente, lo que las ubica en los medios de comunicación con mayor utilización, según lo indicado por los docentes encuestados. Por su parte, la radio fue la opción que menor cantidad de respuestas obtuvo, con un 21 % del total.

El fenómeno de respuesta anterior, se debe a dos condiciones principales: en primer lugar que, en el caso de la prensa escrita, a partir de cómo se utilizan los medios de comunicación, efectivamente sí se hace uso de esta, como recurso didáctico en el aula para comentar y analizar, con noticias, aquellos temas, acontecimientos y situaciones del entorno que son abstractos, logrando traerlos a la realidad del discente, aunque también, se utilicen para buscar imágenes, palabras, recortes y hacer collages o papelógrafos, lo que lo convierte, únicamente, en un material de trabajo manual.

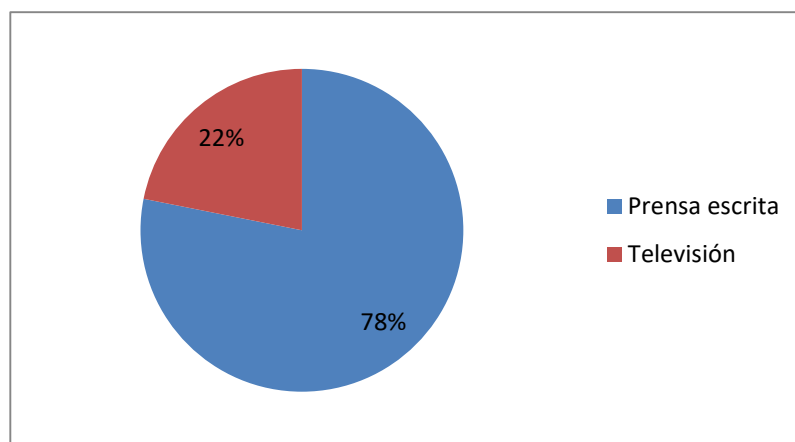
En segundo lugar, en el caso de la televisión, su resultado se desprende de la confusión de términos indicado en un párrafo anterior, al considerarse la utilización de la pantalla del aula y de los vídeos tomados de *youtube*, propios de las tecnologías de la información y la comunicación, como sinónimo de uso de la televisión como medio.

Con el fin de verificar el dato obtenido en la figura 9, con respecto al uso de los medios de comunicación por tipo y con autorización de la Dirección, como administración del centro educativo, se procedió a revisar las unidades didácticas mensuales de las materias de Estudios Sociales y Ciencias presentadas por los docentes de I y II ciclo de E.G.B. en el año 2018 y confrontar con una hoja de cotejo, la presencia de estos medios, de forma textual, en la formulación de los distintos planeamientos didácticos de aula.

El total de unidades didácticas mensuales facilitadas por la Dirección como insumo para la investigación fue de 119, distribuidas de la siguiente manera: 30 de Primero, 26 de Sexto, 24 de Segundo, 23 de Quinto, 13 de Tercero y solo 3 de Cuarto. Por su parte, al dividir las por las materias de estudio (Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias), la clasificación correspondía a 67 y 52 respectivamente.

De las 119 unidades cotejadas, solo en 32 planeamientos se identificó la utilización de estos medios como recursos de información. El resultado se muestra en la figura 30.

Figura 30 Uso de los medios por parte de los docentes de I y II Ciclo
Distribución por tipo de medio citados en unidades didácticas
(2018)



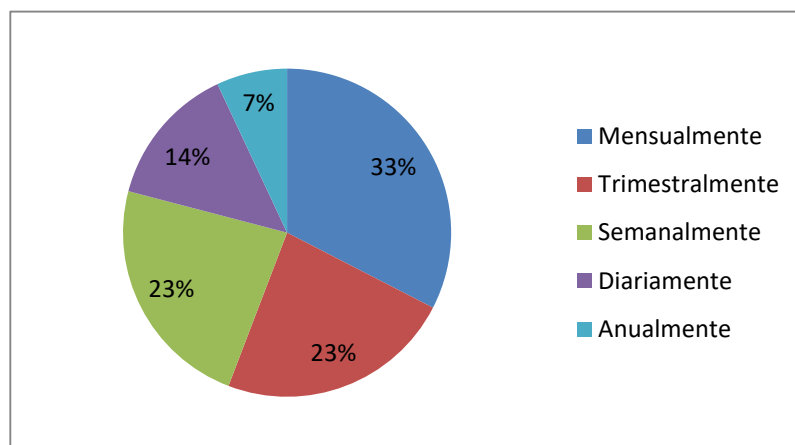
Fuente: Elaboración propia, 2019.

De acuerdo con la figura 30, los tipos de medios de comunicación citados por los docentes en las unidades didácticas y utilizados como recursos en el aula, son dos: la prensa escrita (periódicos y revistas), con el 78 % y la televisión, con tan solo el 22% de respuestas válidamente dadas por los docentes encuestados. Lo anterior permite ver que, en efecto, aunque las cifras no concuerden entre los gráficos 9 y 10, la utilización mayoritaria de la prensa escrita y la televisión, como medio de comunicación en el aula, es coincidente en el trabajo de aula de los docentes de I y II ciclo de E.G.B. en materias académicas.

Llama la atención la ausencia del uso de la radio en la figura 10, en contraposición al gráfico 9, fenómeno que, también se evidencia en las entrevistas de las coordinadoras de nivel, al indicar que al existir en el aula las pantalla SMARTV y el acceso a los vídeos, por medio del *youtube*, el recurso de la radio no es necesario de utilizar, además de no contar con un aparato radiofónico, dado por la institución para reproducir programas o reportajes de este tipo y permitiendo ver la presencia de dos conceptos propios de las TIC's en las respuestas relacionadas a un medio de comunicación (la radio), lo que apoya la percepción de que los docentes confunden ambos conceptos (Medios *versus* TIC's).

En cuanto a la frecuencia de uso de los medios de comunicación, por parte de los docentes de I y II ciclo de E.G.B. el resultado se muestra en la figura 31.

**Figura 31 Uso de medios por parte de los docentes de I y II ciclo.
Distribución por frecuencia de uso de los medios
(2018)**



Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la figura 31 se puede observar que, de las opciones presentadas a los docentes encuestados, la mayor frecuencia indicada es Mensualmente, con un 33 %, seguido de Trimestralmente y Semanalmente, con un 23 % respectivamente. Mientras tanto, las opciones de menor escogencia fueron Diariamente y Anualmente, con un 14 % y 7 %, respectivamente.

Lo anterior permite indicar que los docentes de I y II Ciclo utilizan, en su mayoría, los medios de comunicación, al menos una vez al mes, seguido de una vez a la semana o al trimestre, situación que, después de cotejar las unidades didácticas, responde a que los encuestados, al planificar su trabajo didáctico durante un mes distribuye el desarrollo del contenido o criterio de evaluación, a través de las cuatro o cinco semanas, respondiendo a las necesidades específicas del estudiantado a cargo.

La frecuencia de uso indicada, de forma general, responde, según lo indicado por las coordinadoras de nivel y las asesoras regionales, a que para el desarrollo del tema, contenido o criterio de evaluación, no siempre se deben utilizar los diferentes medios de comunicación como recursos de focalización y análisis, sino que pueden utilizarse para las de producción y contrastación o viceversa, procesos que pueden llevar varias lecciones o sesiones de trabajo, ubicadas a lo largo del mes o trimestre.

Una vez identificada la frecuencia de uso de los medios de comunicación, de forma general, por parte de los docentes de I y II ciclo de E.G.B. de la Escuela San Blas, el paso siguiente es identificar la frecuencia de uso por tipo de medio de comunicación masiva de forma específica. El resultado del cruce de ambas características se puede observar en la tabla 13.

Tabla 13 Uso de medios por parte de los docentes de I y II ciclo. Frecuencia de uso por tipo de medio (2018)

Tipo y frecuencia de uso	Cantidad de respuestas
Prensa escrita	17
Mensualmente	7
Semanalmente	5
Trimestralmente	4
Anualmente	1
Televisión	17
Mensualmente	5
Trimestralmente	4
Diariamente	4
Semanalmente	4
Radio	9
Mensualmente	2
Trimestralmente	2
Diariamente	2
Anualmente	2
Semanalmente	1
Total general	43

Fuente: Elaboración propia, 2019.

De acuerdo con la tabla 13, que resume la frecuencia de uso por tipo de medio específico, se puede observar que, en el caso de la prensa escrita (periódicos y revistas), la frecuencia de uso con mayor cantidad de respuestas es Mensualmente, con 7 respuestas obtenidas, seguido de Semanalmente con 5 respuestas y Trimestralmente, con cuatro respuestas obtenidas. La opción de Anualmente registra la menor cantidad de respuestas, con solo 1, lo que la hace como la opción con menor uso de todos los espacios temporales propuestos.

En el caso de la televisión, como medio de comunicación y no aparato electrónico o tecnológico, la frecuencia con mayor cantidad de respuestas fue la Mensualmente, con 5 respuestas, seguida de Trimestralmente, Diariamente y Semanalmente, con 4 respuestas obtenidas cada una.

En el caso de la Radio, de la totalidad de respuestas obtenidas, la opción de Mensualmente encabeza la lista de escogencia, con 2 respuestas, seguida de Trimestralmente, Diariamente y Anualmente, con la misma cantidad de respuestas respectivamente. Por su parte, la opción Semanalmente fue la que obtuvo la menor cantidad de respuestas obtenidas, con tan solo 1 respuesta, lo que la ubica como la frecuencia de uso menos utilizada.

El comportamiento de respuestas presentado, en cuando a la frecuencia de uso por tipo de medio de comunicación, permite indicar que los tres tipos de medios son utilizados por los docentes de I y II ciclo al menos una vez al mes, siendo la prensa escrita el tipo de medio mayormente utilizado de forma mensual y la radio con la menor utilización, pero igual, al menos una vez al mes.

Con todo lo anterior se puede concluir que el personal docente de I y II ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica, en su mayoría, sí utilizan los medios de comunicación como recurso para el trabajo de aula, que la prensa escrita es el tipo de medio de comunicación más utilizado, seguido de la televisión y con una frecuencia de uso de al menos una vez por mes.

También se puede concluir que existe una parte del personal docente de I y II ciclo que confunde los conceptos de medio de comunicación con tecnología de información y comunicación, tal es el caso de la televisión que es asociada a la pantalla de aula y a los vídeos accedidos por Internet, a través de la página o aplicación de *youtube*,

En cuanto al uso de otros proveedores de información y a que, si los docentes los utilizan como recurso en el aula para el desarrollo de los programas de estudio, del total de los encuestados, el 96 % de las personas indicaron que sí, mientras que solo el 4 % restante indicó que no.

Lo anterior indica que los docentes de I y II ciclo de E.G.B. sí utilizan otros proveedores de información, como recurso didáctico, en su trabajo de aula. Sin embargo, con el fin de verificar este fenómeno de respuestas, las mismas se confrontaron con las unidades didácticas de las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica, presentadas por los docentes en el año 2018.

De la revisión, con el uso de una hoja de cotejo, se pudo constatar que, de las 119 unidades didácticas presentadas, 41 contenían la presencia de algún proveedor de información para utilizarlo como recurso, por lo que, aunque en menor cantidad, se puede confirmar que, en su planeamiento, los docentes de I y II ciclo prevén hacer uso de los proveedores de información, como recurso didáctico, para su trabajo de aula.

Al igual que se hizo con los medios de comunicación y con el fin de verificar si los docentes conocían qué eran los proveedores de información, se les preguntó cómo los utilizaban en su trabajo académico. El resultado obtenido se presenta en el cuadro número 3.

Cuadro 3 Utilización de los proveedores de información los docentes de I y II Ciclo de E.G.B
(2018)

Respuestas obtenidas
<ul style="list-style-type: none"> • Buscar información, vídeos, prácticas • Busco en internet imágenes e información con respecto a cada tema. • Como complemento (noticias, vídeos, imágenes, etc.) y apoyo (cuentos, poesías, rimas, etc). • Cuando necesito profundizar sobre algún tema específico, o bien buscar más información sobre el tema de análisis. • El internet encuentro videos y programas donde el estudiante aprende de forma lúdica es decir jugando. • En coordinación con el bibliotecólogo de la escuela utilizamos recursos como vídeos, tabletas, computadoras. • En otras escuelas donde no hay televisor en las clases lo usé constantemente para poder ver documentales, vídeos informativos o películas, en San Blas se utiliza para acceder a libros para la lectura diaria, para utilizar elementos como el globo terráqueo o para que los estudiantes busquen información sobre un tema que se estudia en la clase de forma independiente.

Respuestas obtenidas
<ul style="list-style-type: none"> • Internet para buscar actividades adecuadas a cada alumno. Libros, periódicos para lectoescritura. • Internet. Vídeos para reforzar temas en estudio
<ul style="list-style-type: none"> • Les solicito buscar información, investigar • No Sabe/No Responde • Obteniendo información para mis lecciones y libros para la lectura diaria de mis alumnos • Para investigación • Para que los chicos puedan investigar • Preparando las lecciones y en retroalimentación de los objetivos • Promoviendo en los estudiantes el agrado por la lectura ya sea en la biblioteca o en el aula • Realizo consultas, solicito libros, indago sobre actividades, materiales y recursos que sean de utilidad en el desarrollo de la clase • Recreativamente • Retroalimentado los contenidos vistos en clase por medio de videos, actividades en las páginas web • Solicito libros para enfatizar los temas o buscar significados como el diccionario • Solicito material para trabajo en el aula • Utilización de información de internet (vídeos, búsqueda de información), libros • Utilizo videos de acuerdo a los temas de estudios, como canciones que se repasan diariamente mientras se esté con el tema. O vídeos educativos los cuales se trabajan con diversas actividades. • Visita a biblioteca, esto debido a que el centro educativo cuenta con ella

Fuente: Elaboración propia, 2019.

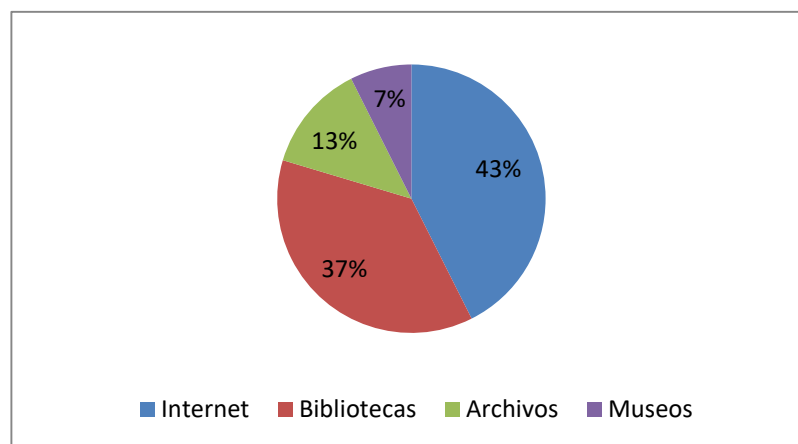
De acuerdo con las respuestas obtenidas en el cuadro 3 se observa que los docentes encuestados utilizan los proveedores de información, principalmente, para obtener vídeos, imágenes e información de refuerzo en sus clases, se apoyan en la biblioteca y en el profesional en Bibliotecología con que cuenta la institución o visitan la biblioteca por sí mismos, por lo que, se denota que sí entendieron el concepto presentado en la investigación.

Al preguntarle a las coordinadoras de nivel si los docentes de su paralelo utilizan los proveedores de información para el desarrollo de su trabajo en el aula, la mayoría indicó que sí las utilizaban, aunque no en alto grado porque al existir la pantalla del aula y el acceso a Internet, el trabajo se concentra, principalmente, dentro del mismo recinto, con el uso de vídeos, así como también que orientan los proveedores para la lectura de la materia de Español, en el caso de las bibliotecas y para el préstamo de libros. Otras indicaron su desconocimiento.

Al igual que con los medios de comunicación, sobresale, en las respuestas y en las conversaciones, la presencia del vídeo, asociado a la Internet, pero que es un recurso propio de las tecnologías de la información y la comunicación, asociado al concepto de proveedor de información, lo que evidencia, en un menor grado, que hay docentes que también confunden los términos en el ejercicio de su trabajo de aula.

En cuanto al uso de los proveedores de información por tipo que hacen los docentes de I y II ciclo de E.G.B. el resultado se presenta en la figura número 32.

Figura 32 Uso de los proveedores de información por parte de los docentes de I y II Ciclo. Uso de proveedores por tipo (2018)



Fuente: Elaboración propia, 2019.

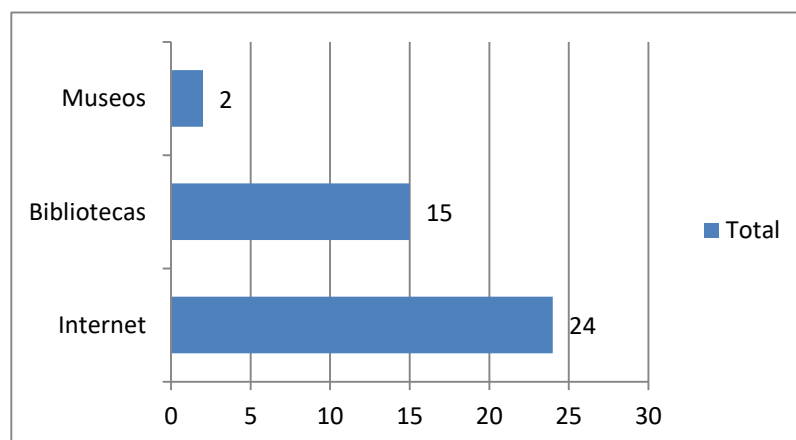
De acuerdo con la figura 32 se observa que la Internet es el tipo de proveedor de información más utilizado, con el 43 % de las respuestas obtenidas, seguido de las bibliotecas con el 37 % del total. Por su parte, los archivos presentaron el 13% y los museos el 7 % restante.

De lo anterior se desprende que los tipos de proveedor de información con mayor uso indicados por los docentes de I y II ciclo de E.G.B. son la Internet y las bibliotecas.

Siguiendo el mismo ejercicio de validación de información realizado en ítems anteriores, se cotejó el resultado de uso indicado por los docentes con la información contenida en las unidades didácticas presentadas por los mismos en el año 2018.

De las 41 unidades didácticas en las que se menciona el uso de los proveedores de información, el resultado se muestra en la figura número 33.

**Figura 33 Uso de los proveedores por parte de los docentes de I y II Ciclo.
Distribución por tipo de proveedores citados en unidades didácticas
(2018)**



Fuente: Elaboración propia, 2019.

Según la figura 33, de barras, se observa que la Internet es el proveedor de información que más se menciona, con 24, para un 58 %, seguido de las bibliotecas, con 15, para un 36 % y los museos con 2 respuestas para el 4 % restante.

El resultado anterior permite afirmar que en efecto, los proveedores de información más utilizados por los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. de la Escuela San Blas son el Internet y las bibliotecas, tipos que, de acuerdo con la información aportada por las coordinadoras de nivel en sus entrevistas, son los que están más a la mano del profesorado en la institución, al existir en el aula pantalla SMARTV con conexión a Internet y biblioteca institucional con bibliotecólogo a cargo, lo que facilita su uso a nivel escolar.

Llama la atención que, en menor cuantía, los Museos están presentes en ambos gráficos anteriores, ubicándolos como proveedores de información externos a la institución educativa. Según las coordinadoras de nivel, el poco uso de este tipo de proveedor, como recurso didáctico, responde a las limitaciones del MEP para sacar a los estudiantes a excursiones y giras, a la complejidad de cumplir con el denominado “Protocolo Extramuros” que tienen tantos requisitos que la docente tarda al menos un mes para poder cumplirlo, como permisos, seguros del INS, microbuses, entradas y otros, por lo que han optado por no visitarlos físicamente, sino en utilizar los tour virtuales, tal es el caso del Museo Nacional de Costa Rica.

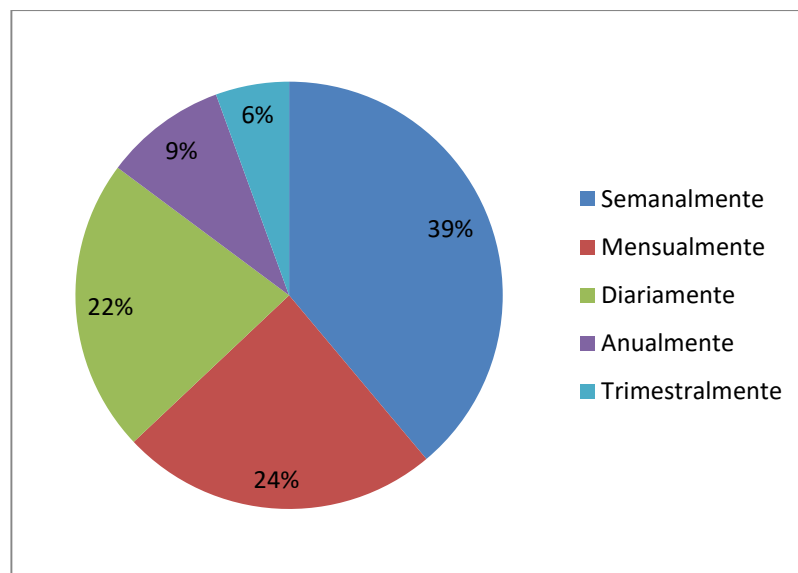
Las asesoras regionales también, sobre el uso de estos proveedores de información, indicaron que, ciertamente, los docentes de I y II ciclo tienen a su disposición una serie de recursos para enriquecer sus clases en el trabajo de aula y saben de la apertura de muchas para hacerlo, pero que, en efecto, en el caso de los museos, la normativa ministerial limita su uso y aprovechamiento de sus salas y colecciones naturales, artísticas y culturales.

No puede dejarse de lado el hecho de que, al igual que con los medios de comunicación, existe en una parte del personal docente, una confusión de conceptos de tipos de proveedores de información con elementos propios de las TIC, tal es el caso de la Internet con los vídeos y los Archivos institucionales con archivos computacionales, situación que se debe corregir para mejorar su interpretación y uso.

Con respecto a la frecuencia de uso de los proveedores de información que hacen los docentes de I y II ciclo de E.G.B. el resultado obtenido se presenta en la figura número 34.

**Figura 34 Uso de proveedores por parte de los docentes de I y II Ciclo.
Distribución por frecuencia de uso**

(2018)



Fuente: Elaboración propia, 2019.

De acuerdo con la figura 34 se observa que la opción con mayor escogencia fue Semanalmente, con un 39% de respuestas, seguido de Mensualmente, con el 24%, y Diariamente, con el 22 % del total. Por su parte, las opciones con menor escogencia fueron Anualmente, con el 9 % y Trimestralmente, con solo el 6 % de la totalidad de las respuestas aportadas.

De lo anterior se puede indicar que los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. de la Escuela San Blas utilizan los proveedores de información indicados en los gráficos 12 y 13 con una frecuencia de al menos una vez a la semana, seguido de al menos una vez al mes.

El comportamiento de respuestas obtenido responde a que los docentes de I y II ciclo planean mensualmente y éstos dosifican el desarrollo de los contenidos y criterios de evaluación durante las cuatro semanas. Esta justificación fue validada por las coordinadoras de nivel, que, en sus entrevistas, indicaron que no siempre se utilizan los mismos proveedores de información y turnan, en el transcurso del mes, la visita a la biblioteca, el uso de la Internet y el acceso a los tours virtuales de los museos, para que concuerden con los diferentes momentos establecidos en el taller y en la metodología por indagación, según sea la materia.

Con el fin de establecer la frecuencia de uso por tipo de proveedor específico se cruzaron ambas características y su resultado se muestra en la tabla 14.

Tabla 14 Frecuencia de uso por tipo de proveedor por parte de los docentes de I y II ciclo (2018)

Tipo y frecuencia de uso	Cantidad de Respuestas
Internet	23
Semanalmente	11
Diariamente	10
Mensualmente	1
Anualmente	1
Bibliotecas	20
Semanalmente	7
Diariamente	1
Mensualmente	9
Trimestralmente	2
Anualmente	1
Archivos	7
Semanalmente	2
Diariamente	1
Mensualmente	1
Trimestralmente	1
Anualmente	2
Museos	4
Semanalmente	1
Mensualmente	2
Anualmente	1
Total general	54

Fuente: Elaboración propia, 2019

De acuerdo con la tabla 14 se observa que las frecuencias con mayor uso fueron, en el caso de la Internet, Semanalmente y Diariamente, de las Bibliotecas, Mensualmente y Semanalmente, de los Archivos, Semanalmente y Anualmente, de los Museos, Mensualmente.

De lo anterior se desprende que la frecuencia de uso que hacen los docentes de I y II ciclo de E.G.B. de los diferentes proveedores de información es, en al menos una vez a la semana, en el caso de la Internet y los Archivos, una vez al mes, en el caso de las bibliotecas y los museos.

Resalta en el resultado obtenido que los Archivos, según lo indicado por los docentes, se utiliza al menos una vez a la semana, lo que, en alusión a los resultados anteriores, se apoya el criterio de que los encuestados pudieron confundir el término de archivos institucionales con los archivos computacionales que se acceden por medio de un ordenador o dispositivo móvil.

De lo todo lo anterior se puede concluir que los docentes de I y II ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica sí utilizan los proveedores de información como recurso didáctico para el trabajo de aula, siendo la Internet y las Bibliotecas los más utilizados por los sujetos de estudio, en una frecuencia de al menos una vez a la semana.

También se puede concluir que en la población docente existen personas que asocian algunos proveedores de información con términos propios de las TIC, como es el caso de los vídeos y los archivos, lo que se debe trabajar de manera integral.

4.3. Variable 3 Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación

Para identificar el uso de las tecnologías de información y comunicación que hacen los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. de la Escuela San Blas de Moravia en su trabajo de aula se definieron como condiciones de estudio el uso de las TIC, tanto de forma general, como por tipo de tecnología (por hardware y software), la frecuencia de uso y el nivel de uso.

Con el fin de que el lector pueda entender mejor el análisis de la información, este se realizó por separado, según lo establecido en el Capítulo 3.

En cuanto a que si los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. utilizaban las TIC, como recurso didáctico, en su trabajo de aula, el 96 % de las personas indicaron que Sí, mientras que el 4 % indicó que No.

De lo anterior se observa que el cuerpo docente de materias académicas sí utiliza las TIC como recurso didáctico para el desarrollo de sus lecciones de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica en el aula.

Con el fin de verificar si los docentes conocían el concepto de TIC y su incursión para el desarrollo del trabajo de aula, se les consultó cómo los utilizaban. El resultado de la pregunta se muestra en el cuadro 4.

Cuadro 4 Utilización de las TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)

Respuestas obtenidas
<ul style="list-style-type: none"> • Al ampliar el tema con vídeos existentes, creando nuevos productos. • Como apoyo para presentar la información de forma concreta, significativa e interactiva. • Con presentaciones. • Con presentaciones, juegos, etc. • De acuerdo a lo que quiero transmitir a los estudiantes. Puedo utilizar computadora, vídeo bing, pantalla, otros. • Diariamente. • El uso del teléfono para buscar información. • En algunos temas este tipo de recursos permite al estudiante tener una experiencia más vivencial. • Enriqueciendo el planeamiento mensual y actividades diarias. • Generalmente en la BiblioCRA, recomendaciones de libros en los sitios web. • Internet y youtube para apoyar los contenidos. • No Sabe/No Responde. • Para innovar estrategias, actividades por medio de tabletas, vídeos, canciones, aplicaciones web. Permitir a los estudiantes hacer uso de estas, experimentar y aprender a utilizarlas. • Para investigar y compartir información. Al hacer el planeamiento y al dar clases para justificar y fortalecer. • Para los estudiantes la visualización de contenidos en la tableta. • Para realizar las actividades más lúdicas en el proceso enseñanza aprendizaje. • Para realizar los trabajos que pidan de la dirección y en ocasiones para los niños, que vean vídeos de la materia vista.

Respuestas obtenidas
<ul style="list-style-type: none"> • Para reforzar los contenidos. • Presentación de un tema nuevo • Vídeos • Presentaciones de los estudiantes. • Realizando prácticas en la computadora, entrelazando videos en la pantalla t. V. • Utilización de diferentes medios tecnológicos para el desarrollo de las lecciones. • Vídeos de los diferentes temas.

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Del cuadro 4 se desprende que los docentes de I y II ciclo sí conocían el término de TIC y en su mayoría, sí las utilizan para complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje y para el desarrollo del programa de estudio de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica, como recurso didáctico, siendo mencionados el vídeo, el *youtube*, la pantalla, el proyector y la tableta. Sin embargo, sobresale la respuesta de ser utilizada para la elaboración de los trabajos solicitados por la Dirección, lo que indica que, para alguno, la tecnología se relaciona solo para labores administrativas del trabajo diario.

Con el fin de validar la información aportada por los docentes, al igual que como se hizo con los medios y proveedores de información, con el uso de una hoja de cotejo, se confrontó el resultado obtenido con lo anotado por estos en las unidades didácticas presentadas a la Dirección en el año 2018.

Al finalizar la revisión, de las 109 unidades didácticas, en 106 se localizó en su redacción, de forma textual, el uso de algún tipo de tecnología de información. Esto permite afirmar que los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. sí utilizan las TIC como recurso didáctico en su trabajo de aula en la Escuela San Blas.

Con respecto al uso por tipo de TIC el resultado obtenido se muestra en la tabla 15.

Tabla 15 Distribución de uso por tipo de TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)

Tipo de TIC	Cantidad de respuesta
Teléfono celular inteligente	22
Impresora	21
Computador de escritorio	19
Parlantes	19
Laptop	19
Mouse	19
Youtube	17
Pantalla SMARTV	17
Scanner	16
Tableta	15
Grabadora	15
Cámara Digital	15
Proyector estándar	13
Chromcast	11
Wikis	9
Blogs	9
Proyector interactivo	5
Barra Interactiva	5
Otro	2
Total general	268

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Con la tabla 15 se observa que, de las 269 respuestas obtenidas, las tecnologías con más uso por los docentes son el Teléfono celular inteligente, con 22, la Impresora, con 21, el Computador de escritorio, los Parlantes, la Computadora portátil o laptop y el *Mouse*, con 19 respectivamente, seguidas del *Youtube* y la pantalla SMARTV, con 17 y el Scanner, con 16. Por su parte, las tecnologías con menor uso son las Wikis y los Blogs, con 9 respuestas respectivamente, el Proyector Interactivo y la Barra Interactiva, con 5 cada una y la opción Otros, con 2 respuestas recibidas.

De lo anterior se puede indicar que los docentes de I y II ciclo de E.G.B. utilizan, principalmente, las TIC que les permiten realizar, además de su trabajo académico en el aula, sus labores administrativas, como el teléfono celular, la computadora, el *mouse*, la impresora y el escáner, seguido de las tecnologías de apoyo para contextualizar o ilustrar los temas en el aula, como es el caso de la pantalla SMARTV y el *youtube*,

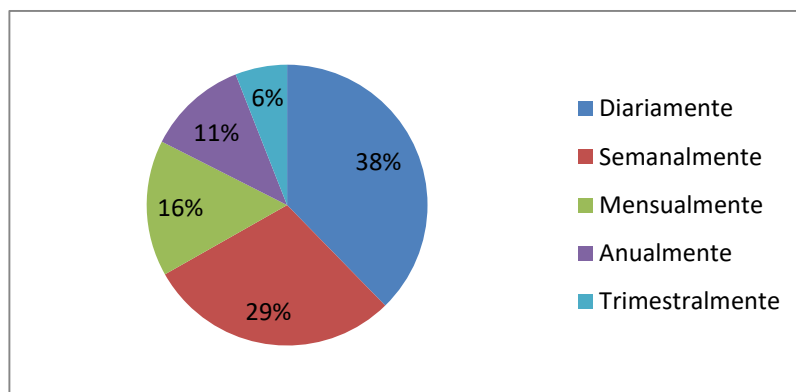
Por su parte, los dispositivos móviles digitales, como las Tablet, la Grabadora, la Cámara Digital, el Proyector Estándar y el Chromcast, incluidos como herramienta de apoyo docente en el PNTM del MEP y disponibles en el BiblioCRA escolar, se ubican en la mitad del cuadro número 9, lo que hace ver que el uso de estas tecnologías, por parte de los docentes, como recurso didáctico en el aula, no lo hacen como primera opción para el desarrollo del ejercicio pedagógico en el aula.

Llama la atención que tecnologías digitales diseñadas para la educación, como la Wiki y el Blog, así como equipos tecnológicos, como el Proyector Interactivo y la Barra Interactiva, son muy poco utilizados y en el caso de las versiones interactivas, casi nada utilizadas.

El comportamiento anterior, en el uso de las TIC, responde a que, de acuerdo con las coordinadoras de nivel, las docentes de cada paralelo deciden cómo utilizar las TIC en el aula, descargan en sus casas los vídeos, previamente seleccionados y los reproducen en el aula con la pantalla o directamente de *youtube*, además de que, aunque saben que existen las tecnologías en la institución no las explotan por falta de tiempo, incompatibilidad de horarios, además de los riesgos que tiene a nivel administrativo, de utilizar un equipo y que se dañe, lo que desmotiva la utilización, mismo indicado por las asesoras regionales porque a nivel general, las personas docentes pueden generar un rechazo por utilizar lo desconocido o que, a la hora de utilizarlo, se les pueda complicar el desarrollo de una u otra actividad, lo que estresa al docente e inquieta al estudiantado y genera una preferencia a ir con lo seguro, con lo que ya se ha utilizado y se sabe cómo funciona.

En cuanto a la frecuencia de uso de las TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. el resultado general se presenta en la figura número 35.

Figura 35 Distribución por frecuencia de uso de las TIC que hacen los docentes de I y II Ciclo (2018)



Fuente: Elaboración propia, 2019.

Con la figura 35 se observa que la mayor frecuencia de uso de las TIC es Diariamente, con 38 %, seguido de Semanalmente, para un 29 % y Mensualmente, con un 16 % del total. Mientras tanto, los estratos más bajos de frecuencia de uso la tienen Anualmente, con 11 % y Trimestralmente, con el 6 % de la totalidad.

De lo anterior se desprende que los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica hacen uso de las TIC como recurso didáctico para el trabajo de aula, en una frecuencia general de al menos una vez al día, seguido de al menos, una vez a la semana.

Lo anterior responde a que, de acuerdo con lo expuesto por las coordinadoras de nivel entrevistadas para esta investigación, las docentes de I y II Ciclo, al planificar sus lecciones de forma mensual, éstas distribuyen por semana, el desarrollo de los temas, contenidos y criterios de evaluación, pudiendo extenderse por más de una semana, dependiendo de los momentos, en el caso del taller de Estudios Sociales y de las etapas, en el caso de la metodología por indagación de Ciencias.

De forma general, en el comportamiento anterior está presente de que la mayor cantidad de respuestas de uso obtenidas están en las tecnologías requeridas por los docentes para desarrollar, además del trabajo pedagógico en el aula, las labores administrativas y de comunicación, así como el acceso a vídeos para contextualizar los temas tratados con el grupo de estudiantes a cargo.

Con el fin de identificar la frecuencia de uso de cada tipo de TIC seleccionada para este estudio, se cruzaron ambas características y el resultado se muestra en la tabla 16.

Tabla 16 Frecuencia de uso por tipo de TIC por parte de los docentes de I y II ciclo (2018)

Tipo y frecuencia	Cantidad de respuestas
Teléfono celular inteligente	22
Diariamente	18
Semanalmente	3
Anualmente	1
Impresora	21
Diariamente	11
Semanalmente	8
Anualmente	1
Mensualmente	1
Computador de escritorio	19
Diariamente	8
Mensualmente	4
Trimestralmente	3
Anualmente	2
Semanalmente	2
Parlantes	19
Diariamente	8
Semanalmente	7
Anualmente	2
Mensualmente	2
Laptop	19
Diariamente	14
Semanalmente	4
Anualmente	1
Mouse	19
Diariamente	10

Tipo y frecuencia	Cantidad de respuestas
Semanalmente	5
Anualmente	2
Mensualmente	2
Youtube	17
Diariamente	10
Semanalmente	6
Mensualmente	1
Pantalla SMARTV	17
Semanalmente	9
Mensualmente	4
Trimestralmente	2
Diariamente	2
Scanner	16
Mensualmente	9
Semanalmente	3
Diariamente	2
Trimestralmente	1
Anualmente	1
Tableta	15
Semanalmente	5
Anualmente	3
Diariamente	3
Mensualmente	3
Trimestralmente	1
Grabadora	15
Semanalmente	5
Diariamente	3
Mensualmente	3
Trimestralmente	2
Anualmente	2
Cámara Digital	15
Semanalmente	5
Mensualmente	4
Diariamente	4
Anualmente	2
Proyector estándar	13
Anualmente	4
Mensualmente	4
Trimestralmente	3
Diariamente	1
Semanalmente	1
Chromcast	11
Anualmente	4
Mensualmente	3
Diariamente	2
Trimestralmente	1

Tipo y frecuencia	Cantidad de respuestas
Semanalmente	1
Wikis	9
Semanalmente	4
Diariamente	3
Trimestralmente	1
Mensualmente	1
Blogs	9
Semanalmente	5
Diariamente	2
Trimestralmente	1
Mensualmente	1
Proyector interactivo	5
Anualmente	3
Trimestralmente	1
Semanalmente	1
Barra Interactiva	5
Anualmente	3
Semanalmente	2
Otro	2
Semanalmente	2
Total general	268

Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 16 se observa que las frecuencias de uso con mayor cantidad de tipos de TIC son Diariamente, que incluye al Teléfono Celular Inteligente, la Impresora, el Computador de escritorio, los Parlantes, el Computador portátil o Laptop, el Mouse y el Youtube, Semanalmente, con la Pantalla SMARTV, la Tableta, la Grabadora, la Cámara Digital, la Wiki, el Blog y Otro. Mientras tanto, las frecuencias de uso con menor cantidad de tipos de TIC contenidos son Mensualmente, con el Scanner y Anualmente, que incluye el Proyector Estándar, el Proyector Interactivo, la Barra Interactiva y el Chromcast.

El resultado de respuesta obtenido, en relación con la frecuencia de uso por tipo, concuerda con las respuestas del uso por tipo de TIC y de la frecuencia de uso en general, donde queda en evidencia la concordancia en el uso de las TIC que hacen los docentes de I y II ciclo de E.G.B: a lo largo del año para el desarrollo de los programas de estudio de las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica en su trabajo de aula.

Del resultado anterior llama la atención que la Wiki y el Blog se ubique en la opción temporal de uso de al menos una vez a la semana, cuando en el cuadro de uso por tipo se ubicaron en los niveles más bajos del cuadro, lo que supone que los docentes desconocen ambos conceptos o lo pasaron por alto en el momento de la escogencia.

En cuanto al nivel de uso de las TIC el resultado se muestra en el cuadro 5.

**Cuadro 5 Nivel de uso por tipo de TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo.
(2018)**

TIPO DE USO	NIVEL DE USO					
	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy Alto	No Sabe/No Responde
Otro			Computador de Escritorio Scanner Tableta		Computador Portátil Impresora Mouse Parlantes Teléfono Celular Inteligente Pantalla SMARTV Youtube	Grabadora Cámara Digital Proyector Estándar Proyector Interactivo Barra Interactiva Chromcast Blogs Wikis

Fuente: Elaboración propia, 2019.

El cuadro 5 se realizó agrupando cada tipo de TIC de acuerdo con el máximo nivel de uso expresado por los encuestados en el momento de la pregunta, siendo que, el nivel de uso con mayor elección fue Muy Alto, que incluye el Computador portátil, la Impresora, el *Mouse*, los Parlantes, el Teléfono Celular Inteligente, la Pantalla SMARTV y el *Youtube*, seguido del nivel Medio, que incluye el Computador de escritorio, el Scanner, la Tableta y el nivel de menor escogencia fue Muy Bajo, con solo una opción de respuesta, específicamente Otro, pero sin indicar cuál.

En el cuadro resalta que de todas las opciones de respuesta la parte No Sabe / No Responde incluye la mayor cantidad de tipos de TIC aportados, con ocho, que son la Grabadora, la Cámara Digital, el Proyector Estándar, el Proyector Interactivo, la Barra Interactiva, el Chromcast, los Blogs y las Wikis.

Este resultado indica que los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. tienen un nivel de uso mayor en los tipos de TIC que utilizan con mayor frecuencia, lo que empata con los análisis anteriores, ubicando en este estrato a las tecnologías orientadas para el desarrollo del trabajo de aula, así como para el trabajo administrativo y de comunicación entre éstos y la Dirección, entre pares o con los padres de familia.

Esto se debe a que, según indicaron las coordinadoras de nivel, los docentes de cada paralelo reciben, de forma constante circulares y avisos administrativos por medio del correo electrónico oficial del MEP, encuentran los programas de estudio en formato digital, llevan sus unidades didácticas, planeamientos específicos y registro, tanto en formato impreso como en digital, intercambiar materiales encontrados en Internet y en redes sociales y reproducen vídeos, por medio de la pantalla SMARTV, para contextualizar, en sus lecciones, los temas contenidos en el plan.

Esto mismo indicaron las asesoras regionales de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica sobre el fenómeno de respuesta porque para ellas las docentes muestran una mayor apertura en el uso de las tecnologías cuando alguien les enseña, apropiándose de estas.

Aunque aún muchas no dejan el libro de texto como herramienta principal o fuente primaria para el trabajo del aula, el uso de los equipos ofimáticos, como la computadora portátil, el teléfono celular, la impresora, los parlantes, la pantalla SMARTV y el *youtube*, es cada vez más común, generando un mayor nivel de uso.

No puede dejarse de lado, en este análisis, la existencia de la cantidad de tipos de TIC indicadas con la opción de No Sabe / No Responde, lo que evidencia un posible desconocimiento de los profesionales en el uso de estas tecnologías, del manejo de los equipos o de las oportunidades que estos pueden generar en el proceso de enseñanza aprendizaje, situación que debe trabajarse en un programa de alfabetización mediática e informacional.

De todo lo anterior, se puede concluir que los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica en la Escuela San Blas de Moravia sí utilizan las TIC, que las utilizan como recurso didáctico para el trabajo de aula, para sus labores administrativas y de comunicación, que las más utilizadas son el Teléfono Celular Inteligente, la Computadora portátil, el Mouse, la Impresora, el escáner, la pantalla SMARTV y el *youtube*, con una frecuencia de al menos una vez al día y una vez a la semana y con un nivel de uso de entre Muy Bueno.

Se puede concluir también que existen tipos de TIC que no son utilizadas, como recurso para el trabajo de aula, por parte de los docentes de I y II Ciclo y que se ubican en un nivel de uso no determinado, situación que a través del plan AMI debe ser contemplada y trabajada.

4.4. Variable 4 Factores que influyen en el uso de medios y proveedores de información

Para identificar los factores que influyen en el uso de los medios y proveedores de información, incluidas las TIC, que hacen los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. de la Escuela San Blas de Moravia en su trabajo de aula se definieron como tales:

La Edad, Tiempo de laborar, Formación académica, Miedo al cambio, Falta de tiempo en el aula, Sobrecarga de actividades, Contenidos no aplicables, Falta de motivación, Medios no disponibles, Medios no suficientes, Tecnologías no disponibles, Tecnologías no suficientes, Internet insuficiente, Internet inestable, Rigidez en criterios de evaluación sumativa, Desconocimiento en el uso de los medios como recurso, Desconocimiento en el uso de las tecnologías como recurso, Falta de capacitación y actualización profesional, y Otro.

El resultado de las respuestas obtenidas por los encuestados se muestra en la tabla 17.

Tabla 17 Factores que influyen en el uso de los medios y proveedores de información por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)

Factores	Cantidad de respuestas
Falta de tiempo en el aula	17
Sobrecarga de actividades	14
Internet insuficiente	12
Falta de capacitación y actualización profesional	10
Internet inestable	8
Rigidez en criterios de evaluación sumativa	7
Desconocimiento en el uso de los medios como recurso	7
Desconocimiento en el uso de las tecnologías como recurso	6
Tecnologías no disponibles	6
Miedo al cambio	6
Medios no disponibles	6
Edad	4
Contenidos no aplicables	4
Tecnologías no suficientes	4
Medios no suficientes	4
Formación académica	3
Tiempo de laborar	2
Falta de motivación	2
Total general	122

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Con el fin de analizar de mejor manera el índice de respuesta obtenido e identificar los factores que influyen en el uso de los medios y proveedores de información por parte de los docentes de I y II Ciclo se dividió la tabla en tres partes o estratos: de 17 a 10, de 9 a 5 y de 4 a 1.

De acuerdo con el cuadro 12 los factores que más influyen en los docentes en el uso de los medios y proveedores de información son la Falta de tiempo en el aula, con 17 respuestas, la Sobrecarga de actividades, con 14, el Internet insuficiente, con 12, la Falta de capacitación y actualización profesional, con 10 respuestas del total obtenido.

Este comportamiento de respuestas se repite en la información aportada por las coordinadoras de nivel de I y II Ciclo, indicando que, en los dos primeros, el exceso de trámites administrativos, reuniones de personal, actos cívicos, FEA, Feria Científica, visitas al aula para pedir estudiantes, dejar recados y firmar circulares impresas, entre otros, reduce el tiempo efectivo de trabajo diario y semanal en el aula, afectando el desarrollo del plan preparado para esas lecciones, lo que provoca que deban cambiar la mecánica de trabajo y regresar al método magistral para cumplir con los contenidos y criterios de evaluación. Las asesoras regionales encuestadas concuerdan en que sí hay una sobrecarga de actividades que afectan el trabajo docente en el aula, pero que si el docente se organiza no puede indicar que exista falta de tiempo en el aula.

En el caso del tercer factor en importancia, la Internet insuficiente, las coordinadoras indicaron que esto afecta mucho a las docentes, tanto de paralelo como a nivel general porque aunque la escuela cuenta con una red de Internet inalámbrica y conexión en las pantallas SMARTV, los equipos se desconfiguran frecuentemente, lo que afecta en el proceso de clases, además de que, por políticas de la Junta de Educación, solo una persona conoce la clave de acceso y esto genera un inconveniente porque si esta persona no estuviera en la institución, el servicio no se puede utilizar.

El cuarto factor responde, según las coordinadoras de nivel, a que el MEP no brinda capacitación a las docentes de la institución sobre el uso de las tecnologías, lo que incide en el uso de los medios y proveedores, lo que han aprendido es por decisión propia, como lo es el caso del uso del registro electrónico, el PIAD y la computadora, opinión que compartieron las asesoras regionales, que indican la imposibilidad de sacar a todos los docentes para capacitarlos y ha sido demostrado que la capacitación tipo “cascada” no es funcional.

Como segundo grupo de factores, que son considerados de mediana afectación, por estar en el rango de 9 a 5 respuestas, se encuentran Internet inestable, con 8 respuestas, Rigidez en criterios de evaluación sumativa, con 7 y Desconocimiento en el uso de los medios como recurso, Desconocimiento en el uso de las tecnologías como recurso, Tecnologías no disponibles, Miedo al cambio y Medios no disponibles, con 6 respuestas cada uno.

La ubicación de estos factores en esta segunda franja se debe a que, de acuerdo con lo comentado por las coordinadoras en sus entrevistas, han estado presentes en la utilización de los medios y proveedores, pero que han sido superadas con el adecuado apoyo del personal capacitado para el manejo de la información, como es el caso del bibliotecólogo escolar, así como la existencia de recursos tecnológicos en el BiblioCRA escolar, aunque el poco uso se da porque los docentes lo olvidan o los horarios de disponibilidad no son compatibles con el trabajo del docente.

Los factores que menos influyen en el uso de los medios y proveedores de información y que recibieron menos de 4 respuestas, son Edad, Contenidos no aplicables, Tecnologías no suficientes y Medios no suficientes, con 4 respuestas, Formación académica, con 3 respuestas y Tiempo de laborar y Falta de motivación, con 2 respuestas cada una.

La ubicación de este último bloque de factores responde, según las coordinadoras de nivel, a que la institución cuenta con diversos medios, proveedores y tecnologías de información disponibles para el uso docente, específicamente en el BiblioCRA escolar, que aunque los grupos son grandes la cantidad disponible se puede adaptar al trabajo con los estudiantes, por ejemplo, en parejas o tríos y es fácil coordinar su uso con el bibliotecólogo escolar, aunque no siempre estén disponibles por horarios de cierre o porque otros docentes lo estén utilizando. Además, para estas, la edad ni la preparación académica no es vinculante porque, en primer lugar, tanto las docentes jóvenes como las mayores si tienen el deseo de innovar lo logran, así como la motivación que es intrínseca y personal.

En el caso de los contenidos no aplicables, la mayoría indicaron que no era algo que afectaba porque más bien el uso de los medios y proveedores de información, incluidas las TIC, son aliados importantes para el desarrollo de temas difíciles de comprender o contextualizar por estudiantes, opinión compartida por las asesoras regionales entrevistadas porque para ellas, más bien los programas, en su estructura, incluyen y sugieren elementos de los distintos medios y proveedores de información para el trabajo docente.

Al preguntarles si había algún otro factor que influyera en el uso de los medios y proveedores de información, la mayoría de las coordinadoras de nivel, junto con las asesoras regionales, indicaron que el libro de texto porque en muchos casos, los docentes se apegan al contenido del libro y dejan de lado las otras posibles fuentes de información, mucho de esto, porque al comprar un libro las docentes adquieren la responsabilidad, principalmente con los padres de familia, de terminarlo a final del año.

De todo lo anterior se puede concluir que los factores que más influyen en el uso de los medios y proveedores de información por parte de los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica son la Falta de tiempo en el aula, Sobrecarga de actividades, Internet insuficiente, Falta de capacitación y actualización profesional.

Los factores que menos influyen en el uso de los medios y proveedores son la Edad, Contenidos no aplicables, Tecnologías no suficientes y Medios no suficientes, Formación académica, Tiempo de laborar y Falta de motivación.

4.5. Variable 5 Competencias y habilidades de los docentes de I y II Ciclo

Para identificar las competencias y habilidades que poseen los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica para el uso de los medios y proveedores de información se seleccionaron dos competencias AMI: 2. Comprensión en el uso de los Medios y sus Usos y 3. Acceso a la información de una manera Eficaz y Eficiente, una competencia tecnológica: Usar Tecnologías Digitales.

Para promover esta identificación se establecieron como condiciones si los docentes consideraban poseer las competencias y el nivel de alcance de cada habilidad o destreza. Cada una, para efectos de análisis, se trabajó por separado.

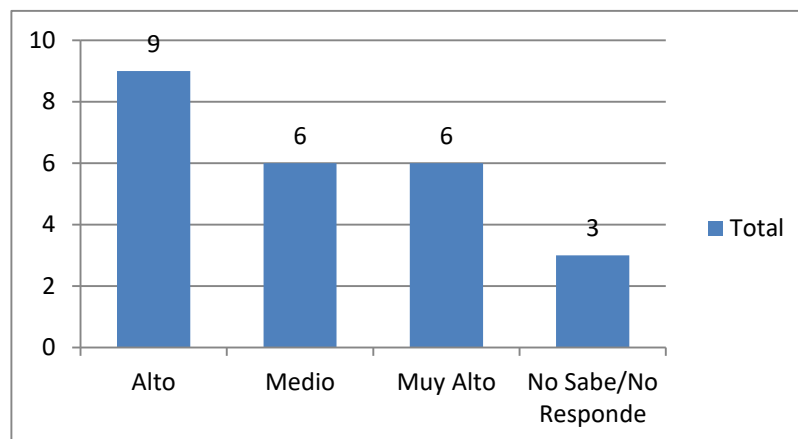
En cuanto a que si los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. consideran poseer las competencias y habilidades necesarias para usar los medios y proveedores de información como recurso didáctico, el 92 % indicaron que Sí, mientras que el 8% restante indicó que No. Este resultado sirvió de contraposición con el análisis de las respuestas de cada competencia AMI y digital.

Con el fin de identificar el nivel de alcance de cada competencia AMI para el uso de los Medios y Proveedores de información se establecieron siete habilidades y destrezas (tres y cuatro respectivamente) que se analizarán por separado.

Competencia AMI 2: Comprensión en el uso de los Medios y sus Usos.

En cuanto a la habilidad y destreza 1 denominada “Interpretar y hacer conexiones entre los textos de los medios, el contexto y los valores” el resultado de las respuestas obtenidas por los encuestados se muestra en la figura 36.

Figura 36 Nivel de alcance de la habilidad 1 de la competencia AMI 2 por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)



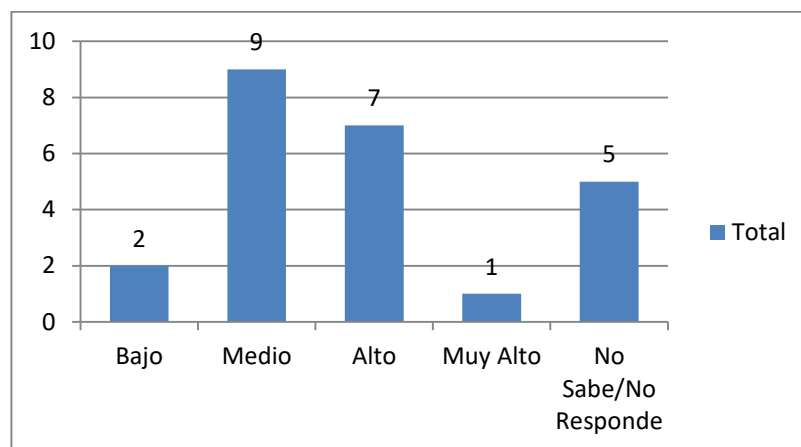
Nota: La habilidad se denomina “Interpretar y hacer conexiones entre los textos de los medios, el contexto y los valores”.
Fuente: Elaboración propia, 2019.

La figura 36 permite observar que el mayor nivel de alcance de la habilidad es Alto, con 9 respuestas, seguido de los niveles Medio y Muy Alto, con 6 respuestas cada uno. Por su parte el valor con menor escogencia lo obtiene la opción de No Sabe/No responde con 3 respuestas.

El resultado de respuesta obtenida indica que la mayoría de los docentes de I y II Ciclo interpretan y hacen conexiones entre los textos que los medios les ofrecen y ubicarlos en un contexto específico, de manera alta y muy alta, aunque existe una cantidad importante que lo domina a nivel medio, situación importante de tener en cuenta para un plan AMI.

En cuanto a la habilidad y destreza 2 titulada “Identificar, analizar y criticar una variedad de técnicas que se utilizan en la publicidad” la figura 37 muestra el resultado de respuestas obtenidas.

Figura 37 Nivel de alcance de la habilidad 2 de la competencia AMI 2 por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)



Nota: La habilidad se denomina “Identificar, analizar y criticar una variedad de técnicas que se utilizan en la publicidad”.

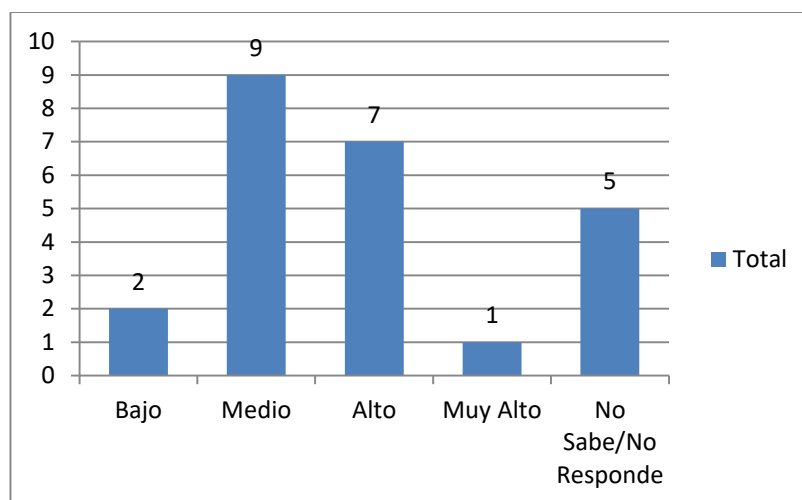
Fuente: Elaboración propia, 2019.

La figura 37 permite observar que en esta habilidad el nivel de alcance mayor es Medio, con 9 respuestas, seguido de Alto, con 7 y la opción No Sabe/No Responde con 5 respuestas del total. Por su parte, los niveles más bajos de alcance los tienen la opción Bajo, con 2 respuestas y Muy Alto, con tan solo una respuesta obtenida.

Este comportamiento indica que casi el 50 % de las docentes de I y II Ciclo poseen un alcance de medio a bajo en esta habilidad, además de que se debe poner atención al segmento que se abstuvo de contestar, entre los que se ubican aquellos que desde un inicio respondieron no poseer las competencias para el uso de los medios y proveedores. Este fenómeno es importante de tomar en cuenta para crear un programa de alfabetización mediática e informacional.

En cuanto a la habilidad y destreza 3 “Explorar las representaciones, las representaciones erróneas y la falta de representación en los medios y textos de información” la figura 38 muestra el resultado de respuestas obtenidas.

Figura 38 Nivel de alcance de la habilidad 3 de la competencia AMI 2 por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)



Nota: La habilidad se denomina “Explorar las representaciones, las representaciones erróneas y la falta de representación en los medios y textos de información”.

Fuente: Elaboración propia, 2019.

A partir de la figura 38 se puede observar que, en el alcance de la habilidad 3, la mayor opción escogida fue Medio, con 9 respuestas, seguido de Alto, con 7 respuestas y No Sabe/No Responde, con 5 respuestas. Por su parte, los niveles con menor cantidad de respuestas obtenidas fueron Bajo, con 2 respuestas y Muy Alto, con tan solo 1 respuesta del total.

Lo anterior permite indicar que los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. tienen un desarrollo medio de esta habilidad, no dominando adecuadamente la exploración de las representaciones de los medios y los textos que utilizan a diario para el desarrollo de sus lecciones en el aula y la discriminación de aquellas representaciones falsas o *fake news*.

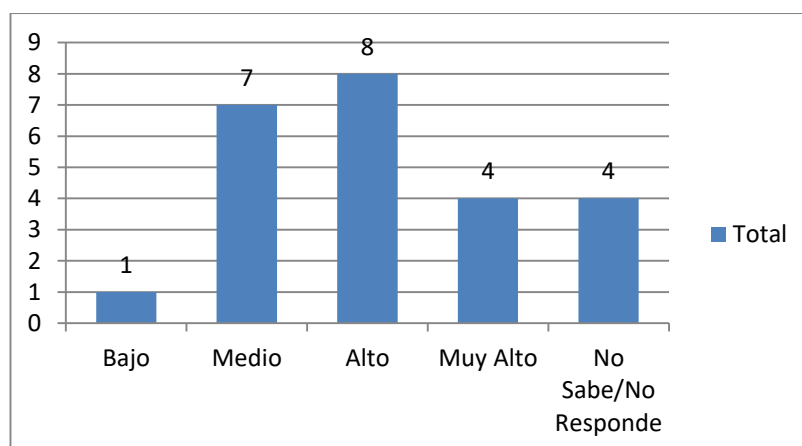
Al unir el resultado de las respuestas de las tres habilidades de la competencia AMI 2 se puede concluir que, a nivel general, los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica se encuentran mayoritariamente en un nivel de alcance Medio, lo que marca un punto de partida para un programa de alfabetización AMI en el cuerpo docente seleccionado, sin dejar de lado a las docentes que indicaron no saber o responder a los ítems, por posible desconocimiento los conceptos contenidos en las tres habilidades o que no quisieron responder de acuerdo con su realidad personal.

Competencia AMI 3: Acceso a la Información de una manera Eficaz y Eficiente.

Para determinar el desarrollo de esta competencia se le presentaron a las docentes participantes del estudio cuatro habilidades y destrezas específicas, cuyas respuestas se presentan a continuación.

En cuanto a la habilidad 4 denominada “Seleccionar eficaz y eficientemente los enfoques para acceder a la información” el resultado de las respuestas obtenidas se muestra en la figura 39.

Figura 39 Nivel de alcance de la habilidad 4 de la competencia AMI 3 por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)



Nota: La habilidad se denomina “Seleccionar eficaz y eficientemente los enfoques para acceder a la información”.

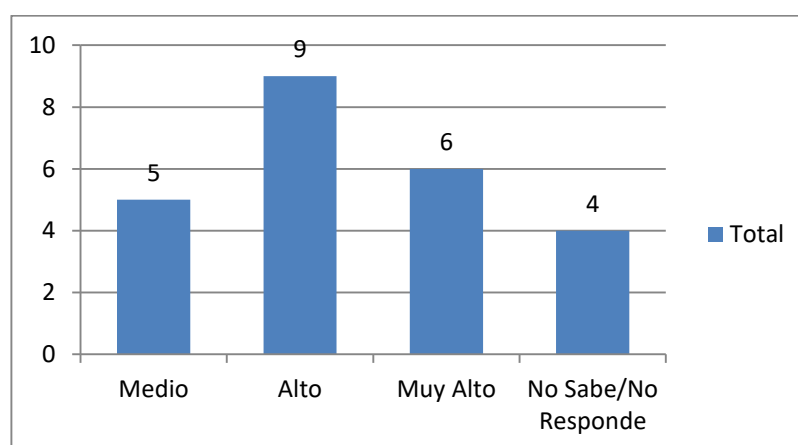
Fuente: Elaboración propia, 2019.

De la figura 39 se puede observar que el nivel con mayor indicación, en la habilidad 4, es Alto, con 8 respuestas, seguido de Medio, con 7 respuestas y de las opciones Muy Alto y No Sabe/No Responde, con 4 respuestas respectivamente. Por su parte, el nivel con menor desarrollo fue Bajo, con tan solo 1 respuesta del total.

De lo anterior se puede indicar que los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica tienen un nivel alto en el desarrollo de esta destreza, seguido de un nivel medio, lo que los ubica, en su mayoría, como profesionales capaces de seleccionar la información de forma eficiente y eficaz para su trabajo didáctico en el aula.

En cuanto a la habilidad 5 titulada “Identificar palabras claves y los términos relacionados para acceder a la información necesaria” el resultado de las respuestas obtenidas se muestra en la figura 20.

Figura 40 Nivel de alcance de la habilidad 5 de la competencia AMI 3 por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)



Nota: La habilidad se denomina “Identificar palabras claves y los términos relacionados para acceder a la información necesaria”.

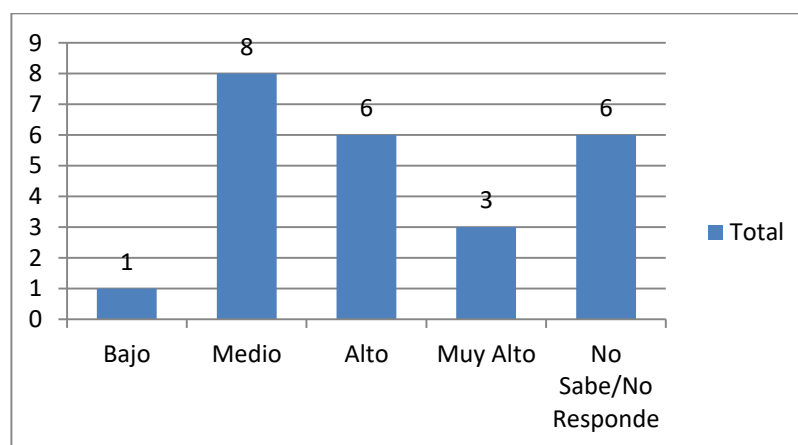
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la figura 40 se puede observar que, en el desarrollo de la habilidad 5, el mayor nivel es Alto, con 9 respuestas, seguido de Muy Alto, con 6 respuestas y Medio con 5 respuestas. Por su parte, la opción de No Sabe/No Responde, presenta 4 respuestas del total.

De acuerdo con los resultados, se puede observar que los docentes de I y II Ciclo encuestados identifican las palabras claves y los términos relacionados para el acceso a la información necesaria en sus trabajos de aula en un nivel de desarrollo Alto y Medio, lo que representa un buen manejo de esta habilidad y un escenario adecuado para un espacio de alfabetización en el uso de los medios y los proveedores de información en la Escuela San Blas.

En cuanto a la habilidad 6 “Identificar una variedad de tipos y formatos de potenciales fuentes de información” el resultado de las respuestas obtenidas se muestra en la figura 41.

Figura 41 Nivel de alcance de la habilidad 6 de la competencia AMI 3 por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)



Nota: La habilidad se denomina “Identificar una variedad de tipos y formatos de potenciales fuentes de información”.

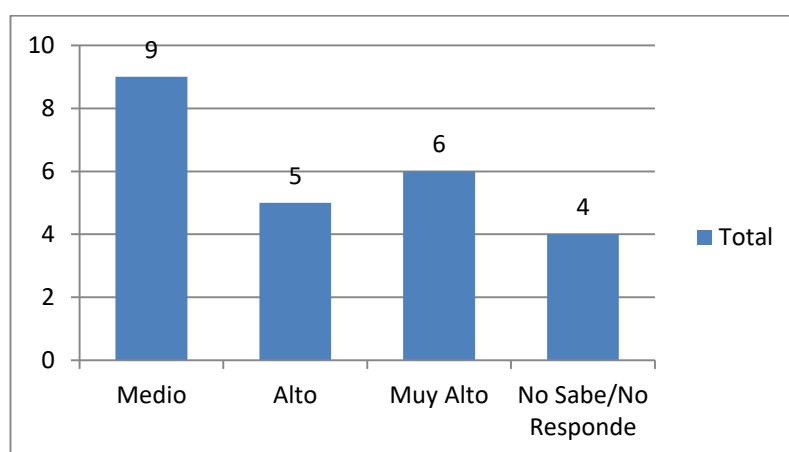
Fuente: Elaboración propia, 2019.

Con la figura 41 se puede observar que, en la habilidad en cuestión, el mayor nivel de desarrollo fue Medio, con 8 respuestas, seguido de Alto, con 6 respuestas y No Sabe/No Responde, con 6 respuestas también. En los menores valores de desarrollo se encuentran Muy Alto, con 3 respuestas y Bajo, con tan solo 1 respuesta de la totalidad.

De lo anterior se indica que, en materia de esta habilidad, para su trabajo de aula, un grupo de docentes se ubican en un desarrollo alto y medio, lo que muestra una oportunidad pertinente para promover en estos profesionales, el uso de medios y otros proveedores de información, un espacio propicio para establecer espacios de capacitación en materia de AMI. Sin embargo, no puede dejarse de lado, en este análisis, la ubicación de una parte del profesorado encuestado que indica no saber o no responder el tema, lo que significa una necesidad de capacitación en esta temática y que coloque a todos los docentes en un mismo nivel mayor de desarrollo.

En cuanto a la habilidad 7 “Describir el criterio utilizado para tomar decisiones o elegir la información” el resultado se muestra en la figura 42.

Figura 42 Nivel de alcance de la habilidad 7 de la competencia AMI 3 por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)



Nota: La habilidad se denomina “Describir el criterio utilizado para tomar decisiones o elegir la información”.

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Con la figura 42 se observa que, en el desarrollo de esta habilidad, el nivel con mayor escogencia fue Medio, con 9 respuestas del total, seguido de Muy Alto, con 6 respuestas y Alto, con 5 respuestas. Por su parte, la opción No Sabe/No Responde contó con 4 respuestas del total.

Del resultado se puede indicar que los docentes de I y II Ciclo de E.G.B muestran un desarrollo Medio de esta habilidad, la que les permite describir el criterio utilizado para decidir o elegir la información que utilizan como recurso didáctico en el aula, seguido de un nivel medio y Alto, lo que indica que el profesorado cuenta con las bases para mejorar esta condición por medio de un programa de alfabetización AMI diseñado de acuerdo con sus necesidades.

Al unir el resultado de las cuatro habilidades que componían la competencia AMI 3 puede notarse que las docentes de I y II Ciclo de E.G.B. incluidas en el estudio se desenvuelven en un nivel alto a medio en la selección eficiente y eficaz de enfoques para acceder información y en la identificación de palabras claves, pero mantienen un nivel de alcance medio a bajo en la identificación de variados tipos y formatos de potenciales fuentes y en la descripción del criterio utilizado para seleccionar la información, por lo tanto, para la elaboración de un plan de AMI para la Escuela San Blas se debe tener presente esta situación y brindar estrategias que les permitan a los docentes desarrollar esta capacidad y dinamizar la competencia en cuestión.

Se puede indicar que los docentes de I y II Ciclo presentan un desarrollo medio en la competencia 2 presentada y medio bajo en la competencia AMI 3.

Competencia TIC: Usar Tecnologías Digitales.

En cuanto a la parte de las TIC, se les consultó a los docentes si poseían las competencias y habilidades necesarias para utilizarlas como recurso didáctico para el desarrollo de los programas de estudio en el aula, resultando que el 75 % indicó que Sí, mientras que el 25 % restante indicó que no las utilizaban.

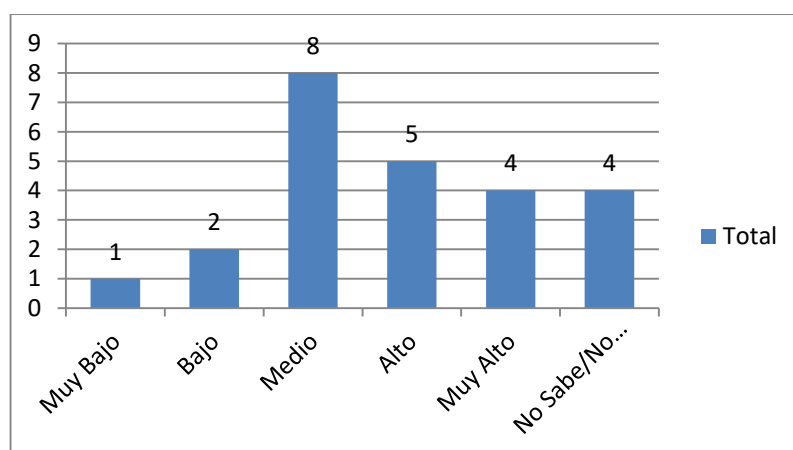
Lo anterior responde a que, de acuerdo con la información aportada por las coordinadoras de nivel en sus entrevistas, los docentes de los distintos niveles utilizan las tecnologías, pero no todas lo hacen conscientemente, con su propio conocimiento sino que siguen las instrucciones de algún otro docente, la guía del bibliotecólogo del centro educativo y por medio de la “práctica y error”, lo que genera una incertidumbre en el resultado obtenido, si todo queda bien hecho o llegan a su destino, como tal es el caso de los documentos enviados por el correo electrónico o redes sociales.

Con el propósito de determinar el nivel de desarrollo de sus habilidades y destrezas, se estableció una competencia de uso de Tecnologías de Información y Comunicación, cuyas habilidades se analizarán por separado.

En cuanto a la habilidad 1 denominada “Utilizar programas de edición de textos, presentaciones y hoja de cálculo para el desarrollo de programas de estudio” el resultado de las respuestas obtenidas por los encuestados se muestra en la figura 43.

Figura 43 Nivel de alcance de la habilidad 1 de la competencia TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo

(2018)



Nota: La habilidad se denomina “Utilizar programas de edición de textos, presentaciones y hoja de cálculo para el desarrollo de programas de estudio”.

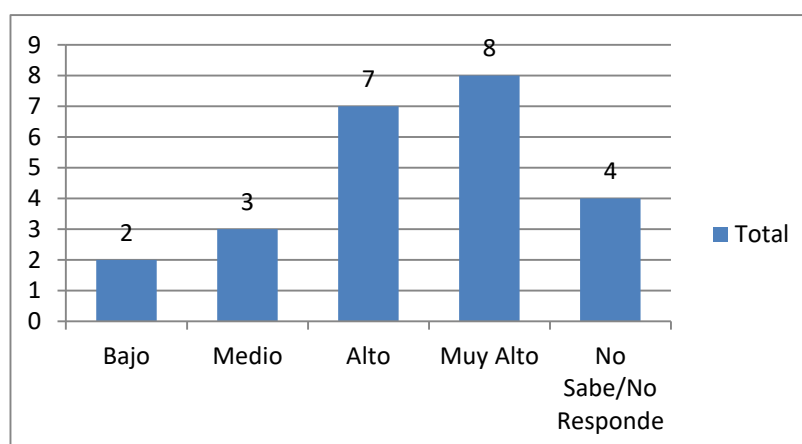
Fuente: Elaboración propia, 2019.

Con la figura 43 se puede observar que el nivel de desarrollo más alto de la habilidad 1 es Medio, con 8 respuestas, seguido de Alto, con 5 respuestas y Muy Alto, con 4 respuestas. En los niveles de desarrollo más bajos se encuentran las opciones Bajo, con 2 respuestas y muy Bajo, 1 respuesta. Por su parte, la opción No Sabe/No Responde presenta 4 respuestas del total.

Lo anterior indica que los docentes de I y II Ciclo manejan las herramientas ofimáticas necesarias para desarrollar los planes de estudio en el aula, tanto a nivel alto como medio, lo que genera un escenario propicio en la aplicación de un programa de capacitación y alfabetización utilizando herramientas tecnológicas. Sin embargo, se debe tomar en cuenta que existen personas con un nivel bajo y muy bajo, además de los profesionales que no respondieron, lo que amerita la búsqueda de estrategias que les apoyen en el uso de estas tecnologías y les permita alcanzar un mayor nivel de desarrollo de la habilidad 1.

En cuanto a la habilidad 2 “Utilizar herramientas para la comunicación, con diferentes actores, en espacios virtuales (correo electrónico, videoconferencias, redes sociales, chats, blogs, entre otros)”, el resultado se muestra en la figura 44.

Figura 44 Nivel de alcance de la habilidad 2 de la competencia TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)



Nota: La habilidad se denomina “Utilizar herramientas para la comunicación, con diferentes actores, en espacios virtuales (correo electrónico, videoconferencias, redes sociales, chats, blogs, entre otros)”.

Fuente: Elaboración propia, 2019.

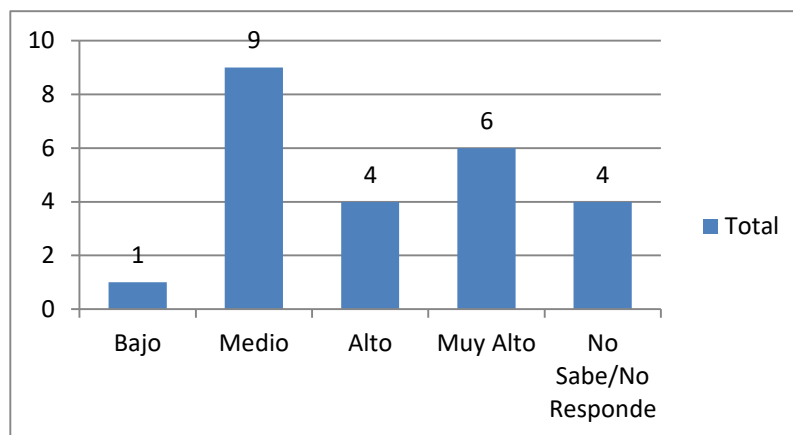
La figura 44 muestra que la barra más alta corresponde al nivel de desarrollo de la habilidad 2, Muy Alto, con 8 respuestas obtenidas, seguido de Alto, con 7 respuestas y Medio, con 3 respuestas. Por su parte, la barra más baja corresponde al nivel con menor escogencia, Bajo, con 2 respuestas. Por su parte, la opción No Sabe/No Responde obtuvo 4 respuestas.

De lo anterior se desprende que las docentes de I y II Ciclo de E.G.B. encuestadas para el estudio tienen un nivel de desarrollo de la habilidad 2 Muy Alto, lo que se debe a que, por su trabajo, principalmente administrativo y gestión de notas, deben utilizar estas herramientas para el desarrollo de su labor, además de que preparan instrumentos, guías de trabajo, la interacción con los padres y sus pares lo realizan por medio del teléfono celular.

Al igual que en la variable anterior y de las habilidades pertenecientes a las competencias AMI, existe un número de docentes que tienen un nivel de desarrollo de medio, bajo o que no saben responder a la inquietud, lo que implica una necesidad de capacitarlos en el uso de estas herramientas de comunicación y gestión para que se conviertan en personas independientes en el uso de las TIC y mejoren la implementación de los recursos tecnológicos y de comunicación en el aula.

En cuanto a la habilidad 3 “Utilizar información y recursos pertinentes, en espacios virtuales para el fortalecimiento de la práctica docente y la resolución de diferentes situaciones de la vida” el resultado obtenido se muestra en la figura 45.

Figura 45 Nivel de alcance de la habilidad 3 de la competencia TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)



Nota: La habilidad se denomina “Utilizar información y recursos pertinentes, en espacios virtuales para el fortalecimiento de la práctica docente y la resolución de diferentes situaciones de la vida”.
Fuente: Elaboración propia, 2019

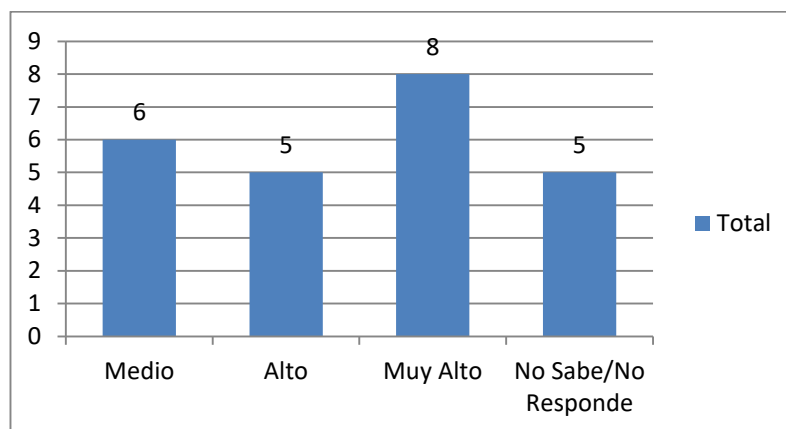
De la figura 45 se desprende que, en el desarrollo de la habilidad 3, el nivel mayor es Medio, con 9 respuestas, seguido de Muy Alto, con 6 respuestas y Alto, con 4 respuestas. El nivel de menor desarrollo es Bajo, con tan solo una respuesta. Por su parte la opción No Sabe/No Responde obtuvo 4 respuestas del total de encuestados.

El comportamiento anterior permite indicar que los docentes de I y II Ciclo, en su mayoría, desarrollan la habilidad de utilizar la información y todos aquellos recursos pertinentes para el desarrollo de su trabajo docente en un nivel medio, promovido por el surgimiento de herramientas tecnológicas de corte educativo y de la Internet, así como lo sugerido en los programas, unidades didácticas mensuales y en el libro de texto.

En esta línea de análisis no puede dejarse de lado que, en esta habilidad, también existen docentes con un nivel de desarrollo muy alto, bajo o que no lo indicaron, lo que promueve un ambiente propicio para la realización de un programa de AMI que incluya el uso de las TIC como proveedor adicional de información.

En cuanto al desarrollo de la habilidad 4, denominada “Utilizar los recursos digitales para promover aprendizaje (ej. youtube)”, la figura 46 muestra el resultado obtenido.

Figura 46 Nivel de alcance de la habilidad 4 de la competencia TIC por parte de los docentes de I y II Ciclo (2018)



Nota: La habilidad se denomina “Utilizar los recursos digitales para promover aprendizaje (ej. youtube)”.

Fuente: Elaboración propia, 2019.

De acuerdo con la figura 46 se puede observar que, sobre la habilidad 4, el mayor nivel de desarrollo fue Alto, con 8 respuestas, seguido de Medio, con 6 respuestas y Alto, con 5 respuestas obtenidas. Mientras tanto, la opción No Sabe/No Responde contó con 5 respuestas del total de encuestados.

Lo anterior permite indicar que los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. encuestados poseen un desarrollo de esta habilidad muy alto, seguido de un nivel medio, lo que da un espacio propicio para promover el uso de las TIC como recurso didáctico en el aula para el trabajo de clase. Sin embargo, se percibe también que existe un grupo de personas docentes que no poseen el desarrollo de esta habilidad lo que representa la búsqueda de estrategias pertinentes que les permita adquirir los conocimientos y apropiarse del uso de las TIC de forma independiente.

De todo lo anterior se puede concluir que los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica en la Escuela San Blas, en relación con las competencias AMI 2 y 3, poseen un nivel de desarrollo de las habilidades y destrezas de medio a alto, imperando el primero en cinco de las 7 habilidades y destrezas seleccionadas.

En el caso de la competencia TIC seleccionada, el estudio permite concluir que los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. poseen, en su mayoría, las habilidades y destrezas necesarias para desarrollarla en el aula, con niveles entre medio y muy alto, lo que muestra la capacidad del cuerpo docente de utilizar las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje con la guía e inducción respectiva.

Se puede concluir también que existen docentes que presentan un nivel de desarrollo de estas competencias en un nivel bajo o que no saben, lo que muestra una necesidad de capacitación en el uso de los medios, proveedores y tecnologías de información, en el acceso y uso de la información como recurso didáctico para su trabajo de aula.

4.6. Variable 6 Papel del BiblioCRA escolar

Esta última variable tuvo como fin identificar el papel que el BiblioCRA escolar ha tenido en la promoción del uso de los medios y proveedores de información (incluyendo las TIC) por parte de los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. como recurso didáctico, para el trabajo de aula, definiéndose así, tres interrogantes: la percepción del papel del BiblioCRA, la evaluación de esta unidad de información en la promoción del uso de los medios, proveedores y cuál debería ser ese papel en la comunidad escolar. Cada situación o interrogante, para efecto de interpretación y análisis, se trabajó por separado.

En cuanto a que si el BiblioCRA escolar promueve en los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. el uso de los medios y proveedores de información, incluidas las TIC como recurso didáctico para el trabajo de aula, un 96 % contestó que Sí, mientras que el 4 % restante respondió que No.

El resultado anterior permite indicar que el BiblioCRA escolar, sí promueve en los docentes de I y II Ciclo, el uso de los medios, proveedores y tecnologías de la información, desde su inserción en el proyecto de transformación de bibliotecas escolares a CRA.

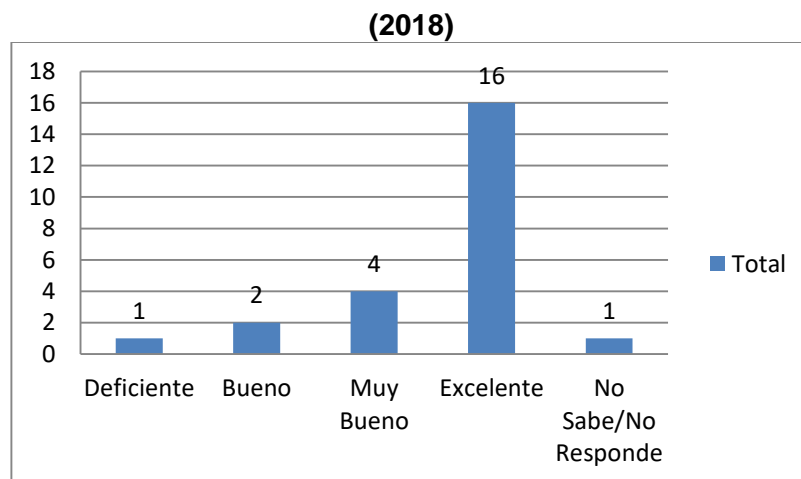
El comportamiento obtenido fue validado por las docentes coordinadoras de nivel, quienes, en sus entrevistas, indicaron que la unidad de información sí ha promovido en los docentes el uso de los medios y proveedores, de forma activa, ofreciendo a cada una los recursos existentes en este lugar, impulsando el uso de las pantallas, vídeos y acompañándolas en momentos de dudas o de no saber cómo utilizar algún medio, componente o recurso tecnológico. Otras indicaron que el BiblioCRA escolar es un gran apoyo, didáctico y pedagógico, tanto para los docentes como para los estudiantes, que lo visitan activamente y se ven invitados a combinar los recursos impresos con los digitales en sus espacios de recreo y esparcimiento, así como en los tiempos de clases.

En el caso de las asesoras regionales de Ciencias y Estudios Sociales, ellas también indicaron que, en términos generales, las bibliotecas escolares y BiblioCRA de la Dirección Regional San José Norte, sí han incursionado en el uso de los medios y las tecnologías de información, se cuenta con profesionales en Bibliotecología, tanto en primaria como en secundaria, muy comprometidos en el trabajo de coordinación docente/biblioteca, aunque reconocieron que también existen bibliotecas que no se proyectan en la comunidad educativa ni apoyan al docente en su trabajo pedagógico, hecho comprobado en las visitas colegiadas realizadas a distintas instituciones educativas.

Se puede concluir que el BiblioCRA de la Escuela San Blas de Moravia si promueve, en los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica, el uso de los medios, proveedores y tecnologías de la información para el trabajo académico en el aula.

Con el fin de evaluar el papel del BiblioCRA escolar como promotor del uso de los medios, proveedores y tecnologías de información para el trabajo de aula, utilizándose una escala de 1 a 5, donde 1 es Deficiente y 5 Excelente, el resultado se muestra en la figura 47.

Figura 47 Papel del BiblioCRA escolar como promotor del uso de los medios y proveedores de información



Fuente: Elaboración propia, 2019.

La figura 47 permite observar que la calificación mayor asignada en la evaluación fue Excelente, con 16 respuestas y seguido de Muy Bueno, con 4 respuestas. Por su parte, en los niveles de calificación más bajos se encuentran Bueno, con 2 respuestas, Deficiente, con 1 y No Sabe/No Responde, con 1 respuesta.

De lo anterior se puede indicar que el BiblioCRA San Blas ha desarrollado, a lo largo de los años, un excelente papel en la promoción del uso de los medios, proveedores y tecnologías de información, por parte de los docentes de I y II Ciclo de E.G.B: como recurso didáctico para su trabajo de aula.

Con el fin de fundamentar la calificación de los docentes y verificar si éstos realmente conocían el concepto, se les solicitó indicar el porqué de su evaluación. El resultado obtenido se muestra en cuadro 6.

**Cuadro 6 Papel del BiblioCRA escolar como promotor del uso de los medios
y proveedores de información. Por qué
(2018)**

Respuestas obtenidas
<ul style="list-style-type: none"> • Brinda los espacios y medios eficazmente para promover el uso de las TICs • Brinda y capacita a la comunidad educativa en el uso de las mismas. • El Bibliotecólogo de la Institución ha sido mi brazo derecho, mi mano amiga para que los estudiantes utilicen las (TIC) y hemos logrado la motivación del estudiantado. • Favorecen las experiencias significativas • La apertura del profesional encargado, además cuento con medios tecnológicos importantes que permiten desarrollar actividades por medio del uso de TICs y medios. Además el profesional (bibliotecólogo) está capacitado. • No me enteré de algún programa o promoción de BiblioCRA que promoviera el uso de TICS, y en no se pudo utilizar el programa para el que nos capacitaron donde los niños utilizaban las tabletas individualmente, que se presentó de forma novedosa y no recuerdo que BiblioCRA fuera parte de ese programa. • Nuestro promotor del bibliocra es una persona excelente, motivadora y entusiasta. Aún faltan recursos. • Por accesibilidad, actualización constante. • Por la falta de capacitación en el uso de estos medios y TIC's • Porque el encargado siempre está anuente a colaborar con la información requerida, el material que se brinda es de excelente apoyo y calidad • Porque el internet institucional y la carga laboral no permite la explotación de este ya que se trabaja excelente en el BiblioCRA pero a veces administrativamente es el problema • Porque en los temas que aplique siempre encontré el material de apoyo para completar el tema y siempre estable accesible fácil de usar y me daba los resultados esperados en la mayoría de las veces. • porque hay pocos recursos para la cantidad de docentes y grupos. • Porque los horarios no son compatibles con las actividades propuestas. Además el casi no está por actividades de Feria Científica. • Porque se preocupa por apoyar a las docentes en su labor educativa • Posee variedad de recursos para hacer las lecciones interactivas. • Promover el uso de los medios y la ayuda necesaria en caso de desconocimiento • Promueve actividades con invitación a secciones en el cual el uso de la tecnología es excelente • Se deba promover más el uso de los servicios de la Biblioteca. Además el tiempo es insuficiente para este objetivo. • Siempre encuentro lo que busco • Siempre se encuentra al servicio de la comunidad estudiantil • No Sabe/No Responde

Fuente: Elaboración propia, 2019.

En el cuadro 6 se puede observar que la mayoría de las opiniones fundamentan la calificación de Excelente y Muy bueno porque se nota que el BiblioCRA y la persona profesional en Bibliotecología encargada, tiene una apertura en facilitar los recursos existentes, así como en aportar técnicas y apoyar en la utilización de dichos recursos en el aula, lo que permite indicar que la mayoría de los docentes sí conocían el concepto y la existencia de la unidad de información en la institución.

Este fenómeno de respuestas fue validado también por las docentes coordinadoras de nivel, quienes, en su entrevista, indicaron, de forma general, que la participación del BiblioCRA escolar, como promotor en el uso de los medios y proveedores de información era excelente, por el acompañamiento, la guía y la apertura del profesional a cargo y por el fortalecimiento, en materia de recursos, dada por el MEP en los últimos años.

En las respuestas obtenidas en el cuadro 13 sobresalen opiniones que muestran condiciones que, según las docentes encuestadas, inciden en el papel que el BiblioCRA tiene en la promoción del uso de los medios y las tecnologías, como es el caso de “Porque los horarios no son compatibles con las actividades propuestas. Además, el casi no está por actividades de Feria Científica”, situación que debe tomarse en cuenta en un futuro de cara a un programa AMI que pretenda capacitar a las docentes en el uso de los medios y las TIC, ponga a disposición de éstos los recursos con que la unidad de información cuenta.

Al preguntarles a los docentes encuestados cuál consideraban debía ser el papel del BiblioCRA escolar como en la promoción del uso de los medios y proveedores de información como recurso de trabajo de aula, las respuestas obtenidas se muestran en el cuadro 7.

Cuadro 7 Papel del BiblioCRA escolar como promotor del uso de los medios y proveedores de información. Cuál debe ser

(2018)

Respuestas obtenidas
<p>Apoyar y trabajar conjuntamente con la comunidad educativa.</p> <p>Asesorar y promover el uso frecuente de los mismos.</p> <p>Como lo ha sido hasta ahora, brindar la ayuda disponible.</p> <p>Como se viene haciendo está bien.</p> <p>Considero que es motivar a usar las herramientas tecnológicas con los grupos.</p> <p>Debe ser un promotor en el uso de las TICs, debe tener el material disponible y ser una fuente de información y actualización.</p> <p>Deben ubicarse al horario del docente y no al contrario, como ocurre ahora.</p> <p>Debería promover el uso de las tecnologías. Si es posible capacitar a los maestros que no poseen las destrezas.</p> <p>Debería ser coactor, aunado, de la mano diariamente.</p> <p>El de capacitar tanto a estudiantes como a docentes, en el uso de las Tics disponibles para el desarrollo de los aprendizajes.</p> <p>El papel del BiblioCRA en esta institución es excelente, especialmente de apoyo a docentes con poca habilidad o destreza en el uso de las TIC.</p> <p>El papel que desempeña es para el cual fue creado debería ser más que una unidad de información porque el docente regular, los especiales y de apoyo deberían conocer más del BiblioCRA para que el papel que desempeña sea de suma importancia en la enseñanza aprendizaje.</p> <p>El que realiza está bien cooperar con el cumplimiento de los programas en forma complementaria.</p> <p>Es primordial en el acompañamiento.</p> <p>Estimular a los estudiantes.</p> <p>Facilitar al estudiante un alto conocimiento y una capacidad de mejoramiento en el uso de la tecnología disponible.</p> <p>La biblioteca es un medio importante como unidad de información y facilitador para el trabajo y desarrollo de los estudiantes.</p> <p>Gustaría que estuviera más involucrada con los contenidos que se manejan en el aula para poder realizar actividades más interactivas y en espacio como el salón multiuso para que no sea siempre en el aula y con la maestra porque los niños se motivan mucho con las actividades que propone el profesor de BiblioCRA. Y también poder utilizar más el proyector porque no se sabe cómo manejarlo.</p> <p>Podría capacitar a los docentes y estudiantes en la utilización de estos medios y TIC's.</p> <p>Promover el óptimo aprovechamiento de los medios de información con que cuenta la institución.</p> <p>Se debería usar diariamente por los docentes para generar un aprendizaje significativo.</p> <p>Un medio y recurso para el desarrollo de las lecciones en el aula y una fuente de información tanto para el estudiante como para el docente.</p> <p>Un recurso importante para toda la comunidad educativa, un facilitador, por medio del cual se acceda y se trabaje con los medios y TIC's, además que se capacite a docentes para el uso de estas en el aula regular.</p>

Fuente: Elaboración propia, 2019

Del cuadro 7 se desprende que los docentes encuestados consideran que el BiblioCRA escolar, en materia del uso de los medios y proveedores de información, debe ser no solo una unidad de información educativa sino un espacio que acompañe a estos profesionales en el desarrollo de sus lecciones y trabajo de aula. Sin embargo, la mayoría de las opiniones se orientan a la utilización, específicamente, a las TIC, lo que indica un vacío específico en este tema, así como la necesidad de crear espacios de sensibilización y capacitación en el uso de los medios y proveedores de información, tal es el caso de un programa AMI dirigido a los docentes de I y II Ciclo de E.G.B.

De todo lo anterior se puede concluir que, para los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica de la Escuela San Blas, el BiblioCRA escolar sí cumple un papel en la promoción de los medios y proveedores de información como recurso didáctico en el aula, que el papel es calificado como excelente, siendo valorado como unidad de información actualizada, con personal capacitado y disposición para enseñar, asesorar y acompañar al cuerpo docente.

Se puede concluir, también, que existen docentes que esperan del BiblioCRA un mayor acompañamiento en el uso de los diferentes recursos mediáticos y tecnológicos disponibles para trabajar en el aula, una mayor apertura en horarios y la creación de estrategias de capacitación y actualización en esta materia.

Tomar toda información aportada por los docentes a lo largo de este análisis es la base para el capítulo de Conclusiones, Recomendaciones y de la propuesta de capacitación en AMI dirigido a los docentes de I y II Ciclo de E.G.B.

Capítulo V. Conclusiones

Al finalizar este diagnóstico, partiendo del objetivo general 1, a continuación, se presentan las siguientes conclusiones:

1. La alfabetización mediática e informacional es una tendencia de ALFIN, impulsada por la UNESCO que une los conceptos de la alfabetización mediática y la alfabetización informacional, orientándola a promover, desde la educación primaria, secundaria y universitaria, ciudadanos críticos, democráticos y responsables con su entorno y su país.
2. Los docentes de escuela primaria, secundaria y educación superior están llamados a alfabetizar a los estudiantes en AMI, promoviendo con el uso de los medios y otros proveedores de información, ciudadanos y habitantes de la República, respetuosos de los derechos humanos, de las opiniones de los demás, capaces de tomar decisiones adecuadas, competentes en el uso de la información y la propiedad intelectual, amantes de los principios cívicos y democráticos de su barrio, cantón, provincia y país.
3. El Ministerio de Educación Pública ha impulsado, desde el año 2012 nuevas políticas curriculares y programas de estudio, acordes con los avances pedagógicos, que respondan a las necesidades de la comunidad estudiantil y docente de primaria, secundaria que habitan en la República de Costa Rica, incorporando los recursos digitales y tecnológicos al proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Este trabajo representó un esfuerzo investigativo, a nivel de posgrado en Bibliotecología, que aborda el tema de la alfabetización mediática e informacional y el uso de los medios y proveedores de información como recurso didáctico en el aula, orientado a los docentes de educación primaria (I y II Ciclo de E.G.B.) en el sistema educativo costarricense, siendo un producto científico y académico de la Universidad de Costa Rica.

5. El personal docente de I y II Ciclo de E.G.B, que imparte las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica, en la Escuela San Blas de Moravia son mujeres, en su mayoría con rangos de edad de 31 a 35 y de 51 a 55 años, licenciadas en diversas áreas de la Educación, interinas y propietarias, con una experiencia laboral en el MEP de 1 a 20 años y de 1 a 10 años, a nivel institucional.
6. Las docentes de I y II Ciclo de E.G.B. en su mayoría, sí utilizan los medios de comunicación como recurso didáctico en el aula para el desarrollo de los programas de estudio de las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica, quedando esto evidenciado, además, en las unidades didácticas presentadas mensualmente.
7. Los medios de comunicación son utilizados por la mayoría de las docentes de I y II Ciclo de E.G.B., en las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica, como recurso para enriquecer el trabajo didáctico del aula, contextualizar temas abstractos o difíciles de entender, por medio de noticias impresas o reportajes televisivos y promover en el estudiantado la comprensión y el análisis crítico del entorno.
8. La prensa y la televisión son los medios de comunicación más utilizados por las docentes de I y II Ciclo de E.G.B. de la Escuela San Blas de Moravia para el desarrollo de los programas de estudio de las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica en el aula.
9. Una minoría de docentes de I y II Ciclo de E.G.B. confunden los conceptos de medios de comunicación con tecnologías de la información, tal es el caso de la televisión, asociada al aparato tecnológico llamado pantalla SMARTV y a los vídeos extraídos de *youtube* o reproducidos directamente en esta plataforma digital. Esto muestra un desconocimiento en la diferenciación terminológica que genera una mala interpretación a nivel procedimental.

10. Un grupo minoritario de docentes asocian el uso de los medios impresos con el trabajo de la materia de Español, como insumo para buscar sílabas, palabras, extraer recortes, formar oraciones, murales y papelógrafos y no la visualizan como recurso didáctico, de reflexión y análisis, en las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica para su trabajo de aula.
11. La utilización de la radio, como medio de comunicación, ha ido siendo desplazada por el uso de recursos tecnológicos como la pantalla SMARTV y la búsqueda de material multimedia a través de la plataforma digital de *youtube* por parte de las docentes de la Escuela San Blas de Moravia.
12. La frecuencia de uso de los medios de comunicación, por parte de las docentes de I y II Ciclo de E.G.B. es, en su mayoría, de una vez al mes. Esto responde a que los educadores planifican su trabajo de forma mensual, dosificando los temas por semana, ocupando, en ocasiones, más de una, dependiendo de factores como la amplitud, la complejidad o la respuesta de comprensión del grupo de estudiantes destinatario.
13. Los otros proveedores de información sí son utilizados, en su mayoría, por las docentes de I y II Ciclo de E.G.B. como recurso didáctico para el trabajo de aula en el desarrollo de los programas de estudio de las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica, mostrando una disposición, como profesionales del sistema educativo, en innovar las prácticas pedagógicas y metodológicas diarias en la Escuela San Blas de Moravia.
14. Las bibliotecas y la Internet son los proveedores de información mayormente utilizados por las docentes de I y II Ciclo de E.G.B. para el desarrollo de su trabajo en el aula. Esto responde a que la institución ha invertido recursos económicos en la dotación de una red inalámbrica, cuya conexión llega directamente a las pantallas SMARTV y se cuenta con una biblioteca y Centro de Recursos para el Aprendizaje, con código de profesional en Bibliotecología, que está disponible durante el día.

15. Los museos son proveedores de información conocidos y valorados por las docentes como aliados importantes para contextualizar los temas desarrollados en el aula, en especial, en las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica. Sin embargo, los trámites administrativos y los protocolos extramuros, establecidos por el MEP, limitan la salida del estudiantado de los centros educativos y representa para el docente una barrera para utilizar estos centros de conocimiento como complemento del salón de clases.
16. Las docentes de I y II Ciclo utilizan los otros proveedores de información disponibles con una frecuencia de al menos un día a la semana, sobresaliendo la Internet, como primera opción de proveedor, al estar al alcance de la mano del profesional a través de la red inalámbrica y la conexión de las pantallas SMARTV. Esto manifiesta la apertura del cuerpo docente de dejar de lado los métodos tradicionales de enseñanza y el libro de texto, para diversificar su ejercicio pedagógico en el aula.
17. Existen docentes que, en materia de proveedores de información, confunden sus tipos con conceptos propios de las TIC, lo que denota una falta de conocimiento en el tema y un uso inadecuado del lenguaje, lo que puede ser remediado con espacios de actualización profesional permanente.
18. Las TIC son utilizadas por la mayoría de los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. como recurso didáctico para el desarrollo de los temas pertenecientes a los programas de estudio de las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica y como herramienta para el trabajo administrativo propio de cada institución.
19. El teléfono celular inteligente, la computadora, el mouse, la impresora, el escáner, la pantalla SMARTV y la plataforma digital de Youtube son las TIC más utilizadas por las docentes de I y II Ciclo, como recurso didáctico para el ejercicio educativo en el aula.

20. Las tabletas, la grabadora, la cámara digital, el proyector estándar y el chromcast, incluidos en el Plan Nacional de Tecnologías Móviles Tecno@prender, son utilizadas de forma mediana, como recurso didáctico, por parte de los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. en el aula.
21. Las Wikis, los blogs, el proyector interactivo y la barra interactiva son las TIC menos utilizados por los docentes, como recurso para su trabajo de aula, a pesar de que estos últimos existen y están disponibles, en el stock del BiblioCRA escolar.
22. La falta de tiempo en el aula, la sobrecarga de actividades, la Internet insuficiente y la falta de capacitación profesional son los factores que más influyen en el uso de los medios y los proveedores de información que hacen los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. para el trabajo de aula en las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica.
23. El libro de texto sigue existiendo, en muchos casos, como único recurso o herramienta didáctica utilizada por el docente para el desarrollo de sus lecciones en el aula, lo que influye, de forma importante, en el uso de los medios y otros proveedores de información, así como una forma de ubicación de zona de confort en el trabajo diario.
24. Las competencias y habilidades AMI y TIC seleccionadas en el estudio están presentes en las capacidades de trabajo de la mayoría de las docentes de I y II Ciclo de E.G.B. en un nivel de alcance medio y alto lo que permite una oportunidad para la promulgación de políticas de uso de medios y TIC.
25. El BiblioCRA escolar ha promovido con excelencia, a lo largo de los años, el uso de los medios y otros proveedores de información, incluidas las TIC, como recurso didáctico, en los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. para su trabajo de aula y sirviendo de guía y acompañamiento en su ejecución.

26. Las docentes de I y II Ciclo de E.G.B. requieren espacios de capacitación y actualización profesional constante en el uso de los medios y otros proveedores de información, incluidas las TIC, que les permita utilizar nuevos recursos, opciones modernas, atractivas y participativas para el estudiantado, en procura de un mejor proceso de enseñanza aprendizaje.
27. El BiblioCRA escolar tiene las condiciones necesarias para convertirse en el órgano rector en materia de alfabetización mediática e informacional que promueva el uso de los medios y otros proveedores de información, incluidas las TIC, para acompañar a los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. en su trabajo de aula, sin descuidar sus funciones básicas y principales.

Capítulo VI. Propuesta

6.1. Justificación.

El derecho a la información es un derecho humano. Esto lo indica el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2019, párr. 1) y su acceso debe estar abierto a todos los individuos, sin distingo de género, edad, raza, religión, condición física, ideología política o posición social.

La Dra. Estela Morales Campos, en el XXXVII Coloquio de investigación bibliotecológica y de la información del IIBI en la UNAM, en su conferencia magistral titulada “Los derechos humanos, derecho a la información, libertades y responsabilidades” (Morales-Campos, 2019), sobre el derecho a la información, lo ubica en dos vías: el derecho de informar y el derecho de informarse.

Para Morales-Campos (27 de setiembre de 2019, Comunicación personal) la información es la materia prima del trabajo bibliotecológico y en la llamada Sociedad de la Información y el Conocimiento, el derecho a informar e informarse, debe ser tutelada por el Estado. En la primera vía del derecho, el de informar, la función del profesional de la información cobra vital importancia porque el fundamento de su trabajo es servir de intermediario entre el recurso informativo y el individuo, que, ante una necesidad específica, solicita sus servicios para actualizarse, ante sucesos y condiciones de su entorno, que demandan de éste una decisión.

En la segunda vía, del derecho a informarse, toda persona, sin distingo alguno, debe tener acceso a la información, que surge día a día, producto de los acontecimientos y formar así el criterio que le permita tomar decisiones fundamentadas y asumir una opinión que le permita, ética y consecuentemente, aportar al desarrollo de los pueblos, del país y el mundo.

En la cuarta revolución industrial, conocida también como “Revolución Tecnológica”, la gestión de la información y el acceso a este recurso, ha sufrido un vertiginoso aumento a nivel mundial, producto de la interacción de los medios de

comunicación masiva (prensa, radio y televisión) en la sociedad que, tanto en sus versiones impresas como digitales, ponen el acontecer informacional, nacional e internacional, a la mano de las personas con total inmediatez.

Estos medios y otros proveedores de información, como las bibliotecas, los archivos, los museos y el Internet, ocupan en el siglo Veintiuno, un papel relevante en la formación de los ciudadanos, en el uso de la información y en la resolución de problemas sociales, requiriendo espacios de formación y alfabetización que permita a los individuos utilizarlos de forma responsable, seria, ética y consciente.

En un época de interculturalidad, donde los medios de comunicación divulgan información las 24 horas del día, establecer espacios de alfabetización mediática e informacional a niños, jóvenes y adultos son requerimientos que las ciencias de la información han mantenido en la palestra de discusión desde finales del siglo Veinte e inicios del siglo Veintiuno, poniendo a la educación como el ambiente propicio para gestar en los pueblos herramientas que sirvan para cuestionar lo que se recibe, si es cierto o falso, formar opinión y cumplir tanto los derechos como los deberes de ciudadano.

El acceso a la información expuesto ha demandado a la bibliotecología y a las instituciones bibliotecarias a nivel mundial, la promulgación de programas de alfabetización informacional que generen estrategias de creación, manipulación, gestión y comunicación de la información. Los programas de ALFIN responden a las necesidades de la población y a las características, intereses y necesidades de la comunidad seleccionada, pudiendo ser niños, jóvenes y adultos, instituciones públicas o privadas, locales o globales.

Organizaciones mundiales como ACRL/ALA, IFLA, SCONUL y ANZIIL han generado normas tendientes a alfabetizar informacionalmente a las poblaciones usuarias de las bibliotecas y unidades de información, son la base que ha permitido generar programas de alfabetización informacional, tanto en Estados Unidos, España, Inglaterra, Australia y Nueva Zelanda, repercutiendo a nivel mundial en la adaptación de estas normas a las necesidades de formación y actualización.

¿Qué hacer cuando la información circula o se encuentra en medios de comunicación u otros proveedores de información y las personas usuarias están expuestas de forma indiscriminada y que no poseen los conocimientos para identificar qué información es verídica o falsa y que puede, incluso, generar una opinión incorrecta y alejada de la realidad vivida? Esta misma pregunta se la hizo el Dr. Guillermo Orozco (2018) en su disertación titulada “Los motivos múltiples para la alfabetización mediática-informacional contemporánea” donde afirmó que es “imposible realizar espacios de interculturalidad sin los medios de comunicación”.

Es a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico de esta investigación y los informes publicados por estudiosos del Estado de la Educación que nace la siguiente interrogante : ¿cómo en la sociedad se va a preparar al niño de escuela primaria para hacer preguntas de lo que ve, escucha o lee por medio de los medios y proveedores de información si no hay personas, en este caso, docentes, preparados para abordar sus inquietudes y guiar la creación de sus opiniones y nuevo conocimiento en el siglo XXI?

La UNESCO desde el año 1982 ha analizado la fuente de esta pregunta, promoviendo diferentes espacios de discusión y análisis, generando declaraciones, desde Grünwald (1982) hasta París, en el 2014 y aportando recursos didácticos, situando su atención en la figura del docente de primaria, secundaria y educación superior, considerando que, según Wilson y otros (2011) “los profesores alfabetizados en mediática e información habrán fortalecido las capacidades de empoderar en sus esfuerzos para “aprender a aprender” (p. 17).

Desde el año 2014, al aprobarse la política curricular denominada “Educar hacia una Nueva Ciudadanía”, el MEP, apuntando a la interculturalidad en los nuevos planes y programas de estudio, ha incorporado como recurso didáctico el uso de las tecnologías y todos aquellos medios que provean información al proceso de enseñanza aprendizaje de las personas estudiantes y que apoye el trabajo de las personas docentes con la comunidad educativa en las aulas.

A la luz de estas consideraciones surge esta propuesta de programa de alfabetización mediática e informacional dirigida a los docentes de I y II ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica en la Escuela San Blas de Moravia, que desde el BiblioCRA, pretende promover en estos profesionales la incorporación del uso de los medios de comunicación y otros proveedores de información en el desarrollo de los planes de estudio y como recurso didáctico habitual en el aula, provocando en los estudiantes la crítica positiva y la resolución de problemas de manera ética, democrática y participativa.

En la formulación de esta propuesta interviene una serie de elementos como los datos recolectados de las docentes participantes del estudio en la aplicación de las técnicas e instrumentos, el análisis de estos datos recolectados y una búsqueda de literatura, fuentes impresas y digitales que fortalecen el programa, a nivel teórico y metodológico, para promover una adecuada aplicación, evaluación y mejora.

La realización de la propuesta de un programa AMI, dirigido al personal docente de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica, se presenta en una estructura, tipo matriz de ficha técnica, cuyos elementos seleccionados responden a la fusión de los elementos utilizados en programas de alfabetización informacional de organizaciones bibliotecarias de prestigio internacional, así como los indicados por autores como Koontz y Weihrich, especialistas en administración y planificación estratégica. Los elementos correspondientes a esta propuesta se presentan y amplían en apartado 6.3. de este capítulo.

Generar la propuesta de un programa de alfabetización AMI cuyos destinatarios son las personas docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias académicas seleccionadas para el estudio en la Escuela San Blas de Moravia, dirigido e impartido por el BiblioCRA escolar, como unidad de información escolar, va a ofrecer al cuerpo de profesores, como recurso humano principal en la aplicación del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, la adquisición de nuevo conocimiento que repercuta en nuevas prácticas pedagógicas y metodológicas, la

implementación de los medios y otros proveedores de información como recurso didáctico adicional a los tradicionalmente utilizados, la optimización del uso de las TIC disponibles en el plantel escolar y que aporte al mejoramiento continuo de la calidad de la educación como línea curricular a nivel institucional.

El ofrecimiento de una propuesta como la que se plantea es un esfuerzo, desde la academia universitaria pública, por brindar, en el sistema educativo costarricense, un insumo que aporte a la actualización continua del personal propiamente docente que repercuta en una mejor calidad de la enseñanza y en la formación a corto, mediano y largo plazo, de personas estudiantes con pensamiento crítico, democrático, ético y propositivo que redunde en las condiciones de vida.

La propuesta, al formar parte de un trabajo final de investigación aplicada, presenta en su conformación el diseño general del Plan AMI para Docentes de la Escuela San Blas que permita para su implementación, elaborar la construcción gráfica, impresa y digital del espacio de capacitación, por parte del diseñador y diagramador gráfico.

6.2. Objetivos de la propuesta

Para efectos de la formulación de la presente propuesta se plantearon los siguientes objetivos:

6.2.1. Objetivo General 2

2. Diseñar un programa de alfabetización mediática e informacional dirigido a los docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia para el desarrollo del programa de Estudios Sociales y Ciencias impartido por el BiblioCRA en el año 2019.

6.2.2. Objetivos Específicos

1. Determinar el modelo de implementación del programa de alfabetización mediática e informacional dirigido a docentes de I y

II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias en el año 2019.

2. Definir los fines y objetivos del programa de alfabetización mediática e informacional dirigido a docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias en el año 2019.
3. Determinar las estrategias de mediación pedagógica de un programa de alfabetización mediática e informacional dirigido a docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia para el desarrollo de los programas de Estudios Sociales, Educación Cívica y Ciencias en el año 2019.
4. Establecer el presupuesto y recursos necesarios para un programa de alfabetización mediática e informacional dirigido a docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2019.
5. Diseñar la plataforma digital para un programa de alfabetización mediática e informacional dirigido a docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2019.

6.3. Fines y objetivos del programa AMI para docentes Escuela San Blas

La realización del programa de Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) dirigido a las personas docentes de I y II Ciclo de E.G.B: que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica, dirigido por el BiblioCRA San Blas en el año 2020, como recurso de formación continua a esta parte de la comunidad educativa, responde a los siguientes objetivos:

6.3.1. Objetivo General

- Alfabetizar en el uso de los medios y otros proveedores de información, como recurso didáctico para el trabajo de aula, a las personas docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica en la Escuela San Blas de Moravia.

6.3.2. Objetivos Específicos

- Sensibilizar a la población docente de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica sobre la importancia que tienen los medios y otros proveedores de información en el trabajo académico como recurso didáctico en el aula.
- Impulsar de las competencias, habilidades y destrezas informativas y digitales necesarias para el uso de los medios y otros proveedores de información a las personas docentes que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica en la Escuela San Blas de Moravia.
- Ofrecer a las personas docentes de I y II Ciclo espacios de formación continua en el tema de AMI que respondan a las necesidades de capacitación presentes y futuras en el uso de la información, de los medios y de otros proveedores que impacten en la calidad de la educación ofrecida en la Escuela San Blas de Moravia.
- Promover la interacción del docente con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como apoyo didáctico para el trabajo académico en el desarrollo del programa de estudio de las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica en las aulas de la Escuela San Blas.
- Posicionar al BiblioCRA como departamento líder en materia de capacitación y acompañamiento docente en el tema de AMI para el uso de la información, de los medios y de otros proveedores que intervengan, como recurso didáctico, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las materias de

Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica para I y II Ciclo de E.G.B. en las aulas de la Escuela San Blas.

6.3.3. Fines

El programa de alfabetización AMI para docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica tiene, además de los objetivos, los siguientes fines:

- La incorporación de las corrientes curriculares y pedagógicas, como el Humanismo y el Constructivismo que fundamentan el sistema educativo costarricense, en el ejercicio académico de las personas docentes con el uso de las nuevas tendencias informativas para el desarrollo de sus lecciones en el aula.
- La respuesta a las nuevas tendencias curriculares del siglo Veintiuno adoptadas por el MEP en la aprobación de la política curricular “Educar hacia una Nueva Ciudadanía” en la que la información y el uso de las tecnologías dinamizan la labor de las personas docentes en su trabajo de aula.
- La vinculación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, los medios y otros proveedores de información en el planeamiento y ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje que realizan las personas docentes en las aulas escolares y más allá de su entorno como gestores de conocimiento.
- El impacto del trabajo docente, con el uso de nuevas tendencias y herramientas informativas y digitales en el crecimiento humano, académico, cognitivo y social de la población estudiantil que el Estado les confía día con día.

- El mejoramiento continuo de la educación costarricense, criterio adoptado por la Escuela San Blas en su plan institucional, producto de espacios de formación continua en la gestión del conocimiento, el uso de medios y proveedores de información, TIC y herramientas interactivas para el trabajo de aula.
- La consolidación de las personas docentes como alfabetizadores mediáticos e informacionales que desarrollen en su audiencia diaria espacios de pensamiento crítico, el resguardo de los valores sociales y el aporte a la resolución de los problemas que atañen a su entorno.
- El compromiso del profesorado de I y II Ciclo de E.G.B. de formar personas estudiantes con valores éticos, morales y ciudadanos, capaces de utilizar la información de forma eficiente y eficaz, en sus distintos ámbitos y formatos.
- El papel de la biblioteca escolar y CRA, del profesional en Bibliotecología, como ente dinamizador en la alfabetización en AMI hacia la comunidad de personas docentes, promoviendo el uso ético de la información y la inserción de las TIC como recursos didácticos para la enseñanza de las Ciencias, los Estudios Sociales y Educación Cívica en el aula de forma lúdica e interactiva alcanzando los estándares de calidad, eficiencia y eficacia establecidos por el MEP.

6.4. Modelo de implementación del Programa de AMI para docentes

La realización de la propuesta del programa AMI para docentes de I y II Ciclo de E.G.B: de la Escuela San Blas de Moravia que imparten las materias académicas de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica, en su implementación, se divide en tres marcos principales: el curricular, el pedagógico y el procedimental. A continuación, se desarrollarán cada uno por separado.

6.4.1. Marco curricular

El Programa AMI para docentes de I y II Ciclo de E.G.B. de la Escuela San Blas que en este trabajo se propone, a nivel curricular, busca responder a las necesidades de capacitación en ALFIN, AMI y TIC manifestadas por las personas docentes en el proceso de recolección de información y análisis realizado en el capítulo 4 de este documento.

La adquisición y desarrollo de las competencias y habilidades AMI y digitales es, también, el espíritu de este marco curricular orientado a la formación integral del cuerpo docente, al tenor de la nueva política curricular del MEP “Educar hacia una nueva ciudadanía” y que les impulse a incorporar nuevos recursos en el desarrollo de su trabajo de aula de una manera nueva, diferente y atractiva, promoviendo el pensamiento crítico de las personas estudiantes y su interacción con la información que circula en los medios de comunicación y otros proveedores, venciendo el miedo a utilizar las tecnologías digitales en la ejecución de su trabajo diario.

La formulación de este marco curricular se basa en dos documentos publicados por organizaciones especializadas en información a nivel internacional: las normas o estándares *Information Literacy Standards Higher Education* (ACRL/ALA, 2000) y el Curriculum para profesores de Alfabetización Mediática e Informativa de la UNESCO (Wilson, Grizzie, Tuazon, Akyempong y Cheung, 2011), validadas por académicos y especialistas en la materia, que proponen normas, competencias y módulos de trabajo específicos para la educación docente, que puede adaptarse a la formación AMI para docentes de I y II Ciclo de E.G.B. a nivel costarricense.

Cabe mencionar que, aunque las normas o estándares publicados por la ACRL/ALA están dirigidos a la alfabetización informativa de personas usuarias en educación superior, es decir, universitaria, se consideró el documento como base para el marco curricular de esta propuesta porque aunque el personal docente ejecuta sus labores en centros educativos de educación primaria, estos son personas que cuentan con formación superior y título universitario, por lo que se ajusta a esta población destinataria.

Para efectos de derechos de autor y propiedad intelectual en la construcción de este marco curricular se hace uso de una serie de elementos propios de documentos publicados por organizaciones internacionales que han puesto a disposición de la comunidad bibliotecológica para ponerla en práctica.

Los elementos que conforman el marco curricular se extrajeron de: ACRL/ALA (2000) las normas o estándares de la ACRL/ALA 1 y 2 (ACRL/ALA, 2000), Wilson, Grizzie, Tuazon, Akyempong y Cheung, (2011) las competencias AMI 2 (habilidades 1, 3 y 4) y AMI 3 (habilidades 1, 2, 3 y 4), sus resultados esperados y los módulos 1, 2, 3, 7 y 8 del Curriculum AMI para profesores de la UNESCO, Ministerio de Educación Pública. Instituto de Desarrollo Profesional (2014), la competencia digital 1 (habilidades 1, 2, 3 y 4) y (UNESCO, 2019) el resultado TIC del enfoque relativo a las nociones básicas de tecnología de las Normas UNESCO sobre Competencias en TIC para Docentes.

Para la organización de esta sección se utilizan las siguientes abreviaturas:

M	Módulo
R	Resultado esperado.
N	Norma o estándar.
C	Competencia.
H	Habilidad.
T	Tema

El marco curricular del programa AMI se compone de tres módulos organizados de la siguiente manera:

M.1.	Conociendo ALFIN en educación primaria.
R.1.	El Profesor AMI deberá tener la capacidad para determinar el tipo de información que requiere para una tarea en particular y el acceso a la información de una manera eficaz y eficiente.
N.1.	El estudiante con aptitudes para el acceso y uso de la información accede a la información requerida de manera eficaz y eficiente (Norma ACRL 2)
C.1.	Acceso a la Información de una manera Eficaz y Eficiente (AMI Competencia 3).

H.1.	<p>1. Seleccionar eficaz y eficientemente los enfoques para acceder a la información que él/ella requiere para propósitos de investigación y recolección de información.</p> <p>2. Identificar palabras claves y los términos relacionados para acceder a la información necesaria.</p> <p>3. Identificar una variedad de tipos y formatos de potenciales fuentes de información.</p> <p>4. Describir el criterio utilizado para tomar decisiones o elegir la información.</p>
T.M.1	<p>1. Presentación del Programa AMI para docentes Escuela San Blas. (2 horas).</p> <p>2. Concepto y aplicación de la Alfabetización informacional (2 horas).</p> <p>4. ALFIN en el aula de Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica (3 horas).</p>
M.2.	AMI en la escuela primaria.
R.2.	El profesor AMI debe ser capaz de demostrar conocimiento y entendimiento sobre las formas en que las personas utilizan los medios en sus vidas personales y públicas, las relaciones entre los ciudadanos y el contenido de los medios así como el uso de los medios para una variedad de propósitos.
N.2.	El estudiante con aptitudes para el acceso y uso de la información es capaz de determinar la naturaleza y nivel de la información que necesita (Norma ACRL 1).
C.2.	Comprensión del Contenido de los Medios y sus Usos (AMI Competencia 2).
H.2.	<p>1. Interpretar y hacer conexiones entre los medios de los medios, el contexto y los valores que se proyectan a través de los medios.</p> <p>3. Identificar, analizar y criticar una variedad de técnicas que se utilizan en la publicidad y que van en contra de los estándares internacionales de códigos de práctica.</p> <p>4. Explorar las representaciones, las representaciones erróneas y la falta de representación en los medios y textos de información.</p>
T.M. 2.	<p>1. Comprender la alfabetización mediática e informacional: una orientación (2 horas).</p> <p>2. AMI y la participación cívica (2 horas).</p>

	<p>3. Interactuando con los medios y otros proveedores de información como las bibliotecas, los archivos y el Internet. (3 horas).</p> <p>4. AMI, enseñanza y aprendizaje (2 horas).</p> <p>5. Oportunidades y retos en Internet (3 horas).</p> <p>6. Las noticias y el poder de las imágenes (3 horas).</p> <p>7. Televisión, películas y publicación de libros (2 horas).</p> <p>8. Vídeos musicales y su representación (2 horas).</p>
M.3.	AMI y TIC para educación primaria.
R.3.	Los docentes deben de ser capaces de utilizar la tecnología durante las actividades con el conjunto de la clase, con pequeños grupos y con alumnos solos. Además, deben garantizar un acceso equitativo a la utilización de la tecnología (Módulos UNESCO sobre competencias en TIC para docentes).
C.3.	Usar tecnologías digitales Diagnóstico (MEP, 2014)
H.3.	<p>1. Utilizar programas de: edición de textos, presentaciones y hojas de cálculo para el desempeño profesional.</p> <p>2. Utilizar herramientas para la comunicación con diferentes actores, en espacios virtuales (correo electrónico, videoconferencias, redes sociales, chats, blogs, entre otros).</p> <p>3. Utilizar información y recursos pertinentes, en espacios virtuales para el fortalecimiento de la práctica pedagógica y la resolución de diferentes situaciones de la vida.</p> <p>4. utilizar los recursos digitales para promover el aprendizaje.</p>
T.M. 3.	<p>1. De los medios tradicionales a las nuevas tecnologías mediáticas (2 horas).</p> <p>2. Uso de las nuevas tecnologías mediáticas en la sociedad – comunicación de masas y digital (2 horas).</p> <p>3. Uso de las herramientas interactivas de multimedia, incluyendo los juegos digitales en las aulas (3 horas).</p>

Cada tema principal incluido en los módulos o unidades de trabajo, para fines didácticos, se compone de una serie de subtemas que se pueden consultar en la matriz o ficha técnica del programa ubicado en el apéndice 1 de este documento.

6.4.2. Marco pedagógico

El Programa de Alfabetización AMI para docentes de la Escuela San Blas de Moravia, a nivel pedagógico, se desarrolla de acuerdo con lo establecido en el modelo de ALFIN denominado *Information Search Process* (ISP, por sus siglas en inglés) o conocido también como Proceso de Búsqueda de Información, por su traducción al español. Su conceptualización se encuentra en el capítulo 2, apartado 2.1.4.1., de este trabajo.

La escogencia de un modelo de ALFIN que orienten el trabajo pedagógico de este programa AMI y específicamente el ISP, responde a la estructura pedagógica de los programas de estudio de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica de I y II Ciclo de E.G.B., las etapas de aprendizaje de los estudiantes y la forma en que los docentes fueron capacitados para su implementación. Además, busca la adquisición de competencias y habilidades informativas de las personas ligadas a la educación primaria, secundaria y educación superior, como lo es el personal propiamente docente al que va dirigida la propuesta.

La selección del método responde a la relación que tienen los pasos con los distintos momentos y procesos que deben realizar las personas docentes al desarrollar en el aula los contenidos y criterios de evaluación incluidos en los programas de estudio, promoviendo el pensamiento crítico a través de preguntas generadoras y actividades rompe hielo, la procura de sentimientos en el aprendizaje de las personas estudiantes, como destinatarios finales, metodología de enseñanza que es conocida por las personas docentes de la Escuela San Blas.

El marco pedagógico del Programa AMI para docentes ESB se sustentará en el desarrollo de siete momentos:

1. **Iniciación:** Presentación del tema de forma inicial generando incertidumbre de lo que viene.

2. **Selección:** Creación de pregunta generadora para ubicar conocimientos previos. Genera optimismo.
3. **Exploración:** Presentación de información teórica sobre el tema que impulsa a la confrontación de lo que se conocía. Genera confusión.
4. **Formulación:** Contrastación del conocimiento previo con el conocimiento teórico adquirido. Genera claridad.
5. **Recolección:** Búsqueda de nueva información que impulse la creación de un nuevo conocimiento y promueva a la acción. Genera confianza.
6. **Presentación:** Con la información recolectada se presenta el nuevo conocimiento por medio de un producto tangible o intangible. Genera satisfacción o desencanto.
7. **Evaluación:** Se reflexiona cómo el proceso aporta al trabajo diario en el aula promoviendo un compromiso. Genera introspección.

Como se indicó en el Marco Teórico en el apartado El trabajo de cada tema propuesto será desarrollado, de acuerdo con el orden establecido, siguiendo cada uno de los momentos, pudiendo fusionarse uno o varios, de acuerdo con la profundidad del concepto y la intención pedagógica del facilitador, como creador del programa.

6.4.3. Marco procedimental

Para la ejecución del Programa de Alfabetización AMI para docentes se proponen los siguientes procedimientos y los respectivos responsables de cada uno:

Procedimiento	Responsable
1. Se presenta el Programa AMI para docentes a la Dirección de la Escuela San Blas de Moravia para su aprobación y calendarización.	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA.
2. Se define que el profesional en Bibliotecología a cargo del BiblioCRA escolar sea el responsable de planear, impartir y evaluar el desarrollo del Programa AMI para	Directora de la institución.

Procedimiento	Responsable
docentes ESB, actuando la persona que ocupe la Dirección como supervisor del proceso respectivo.	
3. Se revisa el marco curricular del Programa AMI propuesto para docentes de la Escuela San Blas con el fin de contemplar cualquier retroalimentación de las autoridades.	Directora de la institución.
4. Se define la metodología de trabajo para la realización del Programa AMI dirigido a los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. de la Escuela San Blas.	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA.
5. Se define el tipo de mediación pedagógica por seguir para la realización del Programa AMI para docentes en la Escuela San Blas tomando en cuenta el tiempo, cantidad de participantes, niveles de aprendizaje y uso de TIC.	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA.
6. Se definen las TIC necesarias por utilizar para el desarrollo de los temas y actividades incluidos en el marco curricular del Programa AMI para docentes ESB.	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA.
7. Se definen los recursos humanos, materiales, tecnológicos y financieros necesarios para llevar a cabo el Programa AMI para docentes en la Escuela San Blas.	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA.
8. Se solicita a la Dirección de la Escuela San Blas la dotación de los materiales necesarios para realizar el Programa AMI para docentes ESB.	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA.
9. Se dota al BiblioCRA de los recursos y materiales necesarios para llevar a cabo el Programa AMI para docentes ESB.	Dirección y Junta de Educación del centro educativo.
10. Se elaboran los materiales y documentos (circular, panfletos, volantes, vídeos) que ayuden a divulgar la realización del Programa AMI para docentes ESB.	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA.
11. El Programa AMI para docentes se divulga de manera oficial en una reunión de personal buscando motivar a las personas propiamente docentes para participar en el espacio de capacitación.	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA
12. Inscripción de los docentes participantes al Programa AMI para docentes ESB por medio de un formulario elaborado con la tecnología de Drive de	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA

Procedimiento	Responsable
Google. La participación del programa será voluntaria. Responsable: bibliotecólogo	
13. Implementación del Programa AMI para docentes ESB de acuerdo con el modelo de mediación pedagógica y el tiempo autorizado por la Dirección de la institución.	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA
14. Se recomienda realizar una evaluación al finalizar cada módulo o unidad y al terminar el programa de alfabetización AMI.	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA
15. Se recomienda elaborar un certificado de participación a las personas que participaron en el Programa de Alfabetización AMI para docentes en la Escuela San Blas.	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA Directora
16. Se sugiere realizar un seguimiento a los participantes de la aplicación de los conocimientos adquiridos en el trabajo de aula en la Escuela San Blas.	Bibliotecólogo encargado del BiblioCRA

6.5. Estrategias de mediación pedagógica

El Programa de Alfabetización AMI para docentes ESB, para el desarrollo de los marcos del modelo de implementación, debe integrar en su desarrollo estrategias de mediación pedagógica que permita a las personas docentes participantes poner en práctica cada uno de los pasos del modelo pedagógico identificado y promover la adquisición y fortalecimiento de las competencias, habilidades, conocimientos y resultados esperados al finalizar el proceso de formación de los estudiantes.

En el aspecto de la mediación pedagógica, para el desarrollo de este programa, se deben tener en cuenta tres elementos de acción: modalidad, las actividades y las tecnologías por utilizar. A continuación, se definen cada uno por separado:

6.5.1. Modalidad

El Programa de Alfabetización AMI para docentes ESB que se propone se recomienda realizarlo bajo modalidad híbrida, que se detalla a continuación.

- **Sesiones presenciales:** Son encuentros en los que las personas docentes participan de forma presencial. Se planifica la realización de tres sesiones ubicadas al inicio de cada módulo o unidad temática.
- **Sesiones Virtuales:** Son espacios temáticos realizados por medio de Internet, diseñados en la plataforma tecnológica Moodle, en el que las personas docentes abordarán los contenidos propuestos en el marco curricular con la implementación de una o varias estrategias de mediación pedagógica. A lo largo del programa se realizarán sesiones virtuales.

6.5.2. Actividades de mediación

Tomando en cuenta los factores que más influyen en los docentes para el uso de los medios y las TIC como recurso para su trabajo de aula y considerando que el Programa de alfabetización AMI para docentes ESB se plantea de forma paralela al desarrollo del curso lectivo en el centro educativo, las estrategias o actividades de mediación pedagógicas que se presenten no pueden ni deben percibirse como una sobrecarga y que genere, a la postre, una sobre saturación en el profesorado en sí y provoque desmotivación al participar.

Por lo anterior, las estrategias de mediación se clasifican para tres momentos específicos a la luz del modelo pedagógico escogido: antes, durante, y después.

- **Antes (Pasos: Iniciación y Selección)**
 - Realización de actividades de integración grupales para incorporar a las personas participantes en el trabajo y romper el hielo.

- Realización de una o varias preguntas generadoras para identificar los conocimientos previos que las personas tienen con el tema por trabajar.
- Generación de intercambio de ideas por medio de foros y discusiones en línea para intercambiar las respuestas a las preguntas generadoras planteadas.
- Construcción de árboles conceptuales con las respuestas aportadas que permitan generar un concepto o idea general inicial del tema de trabajo.

Los responsables de esta etapa son el bibliotecólogo, como encargado del programa y las personas docentes, como participantes activos de la capacitación.

- **Durante (Pasos: Explicación, Formulación y Recolección)**

- Presentación de exposiciones magistrales sobre los conceptos de los temas correspondientes para esa sesión.
- Preparación de vídeos cortos sobre el tema o herramientas tecnológicas correspondientes al contenido temático propuesto.
- Generación de preguntas que permitan evaluar el nivel de comprensión de los conceptos por parte de las personas participantes.
- Realización de tareas o actividades cortas en las que las personas participantes apliquen los conocimientos obtenidos de las exposiciones presenciales o por multimedia (como la búsqueda de información o fuentes adicionales).

Para esta segunda etapa el responsable será el bibliotecólogo de la institución.

- **Después (Pasos: Presentación y Evaluación).**

- Elaboración de proyectos cortos como estudios de casos, juegos, foros, discusiones digitales, sopas de letras, acrósticos y creación de actividades interactivas con herramientas como PowerPoint, Powtoon, MovieMaker y FilmoraGo, en las que las personas participantes pongan en práctica los conceptos y conocimientos adquiridos en los pasos anteriores.
- Generación de una pregunta final que permita incorporar el concepto estudiado en el desarrollo del trabajo de las Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica en I y II Ciclo de E.G.B.

La programación de las estrategias o actividades de mediación a lo largo de la propuesta curricular dependerá del módulo, contenido temático y del resultado que al final se espera alcanzar.

Definidos los marcos anteriores, se presenta un ejemplo concreto con contenidos curriculares extraídos del programa de estudio de Estudios Sociales y Educación Cívica de I y II Ciclo de E.G.B.

Materia	Estudios Sociales y Educación Cívica		
Nivel	Tercero (I Ciclo de E.G.B.)		
Título de la Unidad	Valoremos el patrimonio natural y cultural de la provincia donde vivimos.		
Tiempo probable	Segundo período		
Aprendizajes individuales y colectivos por lograr	Expresión de pensamientos, habilidades, intereses, responsabilidades y necesidades acerca del aporte y protección del patrimonio histórico, cultural y natural de la provincia como componente de la identidad nacional.		
Contenidos curriculares			
CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES	

<p>2. El sentido histórico del patrimonio cultural y natural de la provincia de San José.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generalidades <ul style="list-style-type: none"> - Patrimonio Tangible (Monumentos, edificaciones, vestuarios y otras). - Patrimonio Intangible (Idioma, religión, danzas, creencias y otros). - Patrimonio Natural: paisajes, recursos, belleza escénica. - Disfrute del patrimonio tangible, intangible y natural. 	<p>3. Valoración de la importancia del patrimonio cultural y natural para el desarrollo de la sociedad.</p> <p>4. Reconocimiento de la belleza estética del patrimonio de la provincia para su cuidado, embellecimiento y preservación.</p>	<p>4. Respeto hacia el patrimonio histórico, cultural y natural de la provincia de San José.</p> <p>5. Actitud positiva por el rescate del patrimonio histórico, cultural y natural.</p>
Sugerencias de estrategias de aprendizaje y mediación (derivadas de la estrategia metodológica propuesta en el diseño curricular)	Sugerencias de estrategias de aprendizaje y mediación con AMI (derivadas del Programa AMI para docentes ESB)	
<p>3. Mediante lluvia de ideas guiada por la o el docente, el estudiantado brinda su opinión en torno a lo que entiende por patrimonio tangible e intangible de la sociedad. Con estos comentarios, la o el docente complementa los conceptos con el fin de establecer claramente la diferencia entre ellos.</p> <p>Se solicita al estudiantado llevar al salón de clase de recortes de periódico, revistas, imágenes, dibujos, ilustraciones, entre otras, sobre patrimonio tangible e intangible que se encuentra en la provincia de San José. Con el material se elaboran afiches, pancartas, trípticos, carteles y murales,</p>	<p>3. Mediante lluvia de ideas guiada por la o el docente, el estudiantado brinda su opinión en torno a lo que entiende por patrimonio tangible e intangible de la sociedad. Con estos comentarios, la o el docente, con una presentación de PowerPoint previamente preparada por este, complementa los conceptos con el fin de establecer claramente la diferencia entre ellos.</p> <p>Se solicita al estudiantado llevar al salón de clase de recortes de periódico, revistas, imágenes, dibujos, ilustraciones, entre otras, con su respectiva fuente bibliográfica, sobre patrimonio tangible e intangible que se</p>	

<p>para valorar el componente histórico de la identidad nacional.</p> <p>4. Utilizando la técnica del museo (secuencia de láminas, fotografías históricas) gira por la comunidad, vídeos y otros recursos tecnológicos, el estudiantado relaciona la historia del patrimonio provincial tangible e intangible y natural, como una forma de fortalecimiento de la identidad.</p> <p>Mediante un foro, conversatorio, mesa redonda, exposición, debate u otras, los y las estudiantes exponen sus ideas, comentarios, percepciones, sentimientos, emociones, entre otros, acerca del valor histórico del patrimonio, con la finalidad de que se identifiquen y lo vivencien.</p>	<p>encuentra en la provincia de San José. Con el material se elaboran afiches, pancartas, trípticos, carteles, murales y vídeos en FilmoraGo, para valorar el componente histórico de la identidad nacional.</p> <p>4. Utilizando la técnica del museo (secuencia de láminas, fotografías históricas), el tour virtual del Museo Nacional de Costa Rica, vídeos y otros recursos tecnológicos, el estudiantado relaciona la historia del patrimonio provincial tangible e intangible y natural, como una forma de fortalecimiento de la identidad.</p> <p>Mediante un foro, conversatorio, mesa redonda, exposición de vídeos o noticias nacionales, debate u otras, los y las estudiantes exponen sus ideas, comentarios, percepciones, sentimientos, emociones, entre otros, acerca del valor histórico del patrimonio, con la finalidad de que se identifiquen y lo vivencien como habitantes activos de la provincia.</p>
--	---

Fuente. Elaboración propia a partir de República de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública (2013, pp. 109-113)

En la incorporación de AMI al trabajo del docente en el aula el papel del BiblioCRA, y del bibliotecólogo, estará presente antes, durante y después del proceso de ejecución de la técnica propuesta.

6.5.3. Tecnologías para utilizar

Para el desarrollo del Programa de Alfabetización AMI para docentes ESB y su posterior aplicación del docente en el trabajo de aula, se considera la utilización de diferentes TIC para que las personas participantes, desde su casa o en sus ratos libres, cumplan con los ejes temáticos propuestos.

En la identificación de estas herramientas tecnológicas se tomó como base los niveles de uso y alcance en las competencias manifestadas en la recolección y análisis de este trabajo.

De las TIC propuestas varias ya cuentan con una utilización por parte de los docentes en su trabajo de la Escuela San Blas o han tenido contacto al haber participado en cursos o espacios de actualización virtual, así como también, para su identificación se tomaron en cuenta condiciones como la disponibilidad, la accesibilidad, el manejo de las mismas y la gratuidad para los participantes.

A continuación, se presentan las tecnologías seleccionadas y cómo, desde el BiblioCRA, como responsable e instructor del programa, se pueden utilizar.

- **Aula Virtual.** Es la plataforma tecnológica albergada en la red de Internet y que se accede por medio de un buscador de Windows o Linux (Google, Explorer, Mozilla, Firefox) o directamente con la URL o dirección electrónica. Esta aula va a contener los módulos, contenidos temáticos y actividades del programa AMI para docentes ESB y permite a las personas participantes realizar las estrategias de mediación planificadas de acuerdo con sus posibilidades de tiempo y espacio.
- **Blog.** Es un espacio digital generado con la herramienta de Google llamada Blogger que ofrece la colocación de información y otros recursos pedagógicos relacionados con el Programa y que complementa el trabajo de este. Con el blog se espera promover su uso en la etapa “Después” como estrategia de mediación y como herramienta tecnológica de interacción del docente con las personas estudiantes como complemento al trabajo de aula.

- **Wiki.** Es una herramienta digital que permite construir productos de forma colaborativa entre dos o más personas. La wiki puede ser colocada por medio de una herramienta tecnológica de Drive de Google u One Drive de Microsoft 365, ubicada en el Outlook del correo MEP. Tiene como propósito proponer la interacción o elaboración de documentos, de forma compartida, en el que las personas incorporen alguna parte del texto y se alimente para generar un documento final, que puede ser descargado, convertido en pdf o html.
- **Correo electrónico MEP.** Es el medio de comunicación oficial digital dotado por el MEP para todas las personas trabajadoras del ministerio en Costa Rica. La cuenta electrónica va a ser utilizada para que las personas participantes se inscriban en el aula virtual y reciban notificaciones de la interacción en la plataforma, así como de comunicación externa entre este y el instructor en caso de fuerza mayor.
- **Plataforma de Mensajería digital WhatsApp.** Es una aplicación digital de comunicación gratuita, patrocinada por Facebook que permite a las personas el intercambio de mensajes y contenido multimedia. Los requisitos básicos para utilizarla son contar con un teléfono móvil inteligente o *Smarthphones*, línea telefónica, señal de Internet y haber descargado la aplicación. Los participantes recibirán mensajes de recordatorio de inicio de actividades con el uso de una lista de difusión.
- **Youtube.** Es la plataforma multimedia de Google que permite interactuar con contenido como documentales, películas y vídeos cortos. Albergará un canal del BiblioCRA en el que se subirán vídeos relacionados con los contenidos temáticos del Programa, así como otros enlaces de interés para las personas participantes.

- **Creador de diapositivas “PowerPoint”.** Herramienta ofimática de Microsoft Office 365 que permite construir diapositivas para el apoyo de exposiciones y presentaciones de tipo magistral presencial o por videoconferencia. La herramienta está a disposición de las personas docentes por medio del correo MEP. Se utilizará para apoyar las exposiciones temáticas de los contenidos que lo requieran, así como para motivar su uso posterior al finalizar el programa por parte de las personas docentes en su trabajo de aula.
- **Programa *Movie Maker*.** Herramienta tecnológica de Microsoft que permite crear vídeos con el uso de elementos multimediales (audio, vídeo, sonido e imagen). Servirá para construir vídeos que apoyen el manejo de herramientas tecnológicas u otros contenidos temáticos del Programa AMI.
- **Programa Powtoon.** Programa digital albergado en la red de Internet, de uso gratuito en su versión básica y que se accede por medio de un buscador o directamente con su URL o dirección electrónica. Sirve para hacer presentaciones interactivas o vídeos. Se utilizará para construir materiales multimedia que sean interactivas con las personas participantes de acuerdo con los contenidos temáticos que lo requieran.
- **Aplicación FilmoraGo.** Aplicación tecnológica gratuita en su versión básica que permite construir vídeos con el uso de dispositivos móviles (teléfonos inteligentes y tabletas) con elementos multimediales como audio, vídeo, sonido e imagen. Será utilizado para que las personas participantes aprendan a construir vídeos y los puedan poner en práctica en sus trabajos de aula como herramienta para los momentos de producir en las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica.

- **Audacity.** Programa tecnológico de uso gratuito que permite construir podcast y audiolibros con el uso de archivos sonoros y musicales previamente grabados o que se graben en tiempo real en computadores fijos y portátiles. Se utilizará para que las personas participantes aprendan a crear material audiovisual, podcast y audiolibros que permitan tenerlo como opción para que en las aulas las personas estudiantes pongan en práctica lo aprendido en los momentos de producir.
- **Canva.** Herramienta tecnológica de uso gratuito en su versión básica que permite la confección de materiales gráficos como portadas, afiches, periódicos digitales, revistas digitales e infografías con el uso de texto, imágenes y vídeos. Servirá para que las personas participantes la utilicen para la construcción de materiales que complementen el trabajo didáctico en el aula y proponer su uso con las personas estudiantes para la producción de materiales que expresen el resultado del conocimiento adquirido.
- **Atube Catcher.** Programa tecnológico de licencia gratuita para descargar, cortar y convertir vídeos disponibles en Youtube. Sirve para que las personas participantes puedan descargar vídeos que apoyen el trabajo de aula y complementen el desarrollo del programa, teniéndolos en su dispositivo de almacenamiento USB como medio alternativo ante una ausencia de Internet.
- **Kahoot.** Aplicación tecnológica de licencia gratuita en su versión básica orientada a la creación de juegos pedagógicos, retos, encuestas y trivias digitales, de interacción individual o grupal. Servirá para que las personas docentes la utilicen en sus clases a través de retos y juegos que permitan comprobar los conocimientos adquiridos durante el desarrollo del tema en los momentos de producir o comunicar.

- **Portal Educativo del MEP.** Es el sitio web de la Dirección de Recursos Tecnológicos para la Educación que ofrece a las personas docentes de preescolar, primaria y secundaria recursos multimediales de apoyo al trabajo académico en el aula. Servirá para que las personas participantes complementen el trabajo del Programa con artículos de revista, periódicos, vídeos cortos, documentales, películas y que al finalizar el espacio de capacitación puedan incluirlos en su trabajo de aula en el desarrollo de los temas de las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica.
- **Proyector digital e interactivo.** Son equipos tecnológicos que permiten transmitir imagen gráfica y material audiovisual en actividades presenciales en un amplio formato. Servirá para apoyar la exposición magistral de un contenido conceptual de forma presencial.
- **Pantalla SMARTV.** Equipo tecnológico reproductor de audio, vídeo, sonido, provisto en las aulas de la institución. Servirá para que las personas participantes puedan poner en práctica el uso de los medios y tecnologías replicando alguna estrategia de mediación realizada en el desarrollo del Programa.
- **Parlantes.** Equipo tecnológico que amplifica el sonido de material sonoro o audiovisual reproducido en un computador o proyector multimedia. Servirá para las sesiones presenciales del Programa.

6.6. Recursos y presupuesto requerido

Para la realización del Programa de Alfabetización AML para docentes ESB se requiere una serie de recursos humanos, materiales y de presupuesto para adquirir lo que sea necesario. A continuación, se presentan por separado:

6.6.1. Recursos humanos

Para el desarrollo del Programa se requiere contar con una persona instructora que imparta el curso. Esta debe cumplir con los siguientes requisitos: Profesional en Bibliotecología, con grado mínimo de licenciatura, incorporado al colegio profesional respectivo y con experiencia en alfabetización informacional y uso de las TIC y mediación pedagógica de cursos en línea.

6.6.2. Recursos materiales

Como recursos materiales para la realización del taller, con la participación de 24 personas docentes, se requieren los siguientes:

- 1 resma de hojas blancas bond 20 tamaño carta.
- 1 paquete de papel adhesivo tamaño carta.
- 1 paquete de hojas de colores tamaño carta.
- 1 paquete de papel construcción de colores tamaño carta.
- 24 fólderes de colores tamaño carta.
- 24 prensas plásticas para fólder.
- 24 lapiceros de tinta en color azul.
- 24 lápices de escribir.
- 1 juego de tintas para impresora Epson Ecotank.
- 6 pliegos de papel periódico.
- 6 marcadores permanentes de tinta en color azul.
- 6 marcadores permanentes de tinta en color negra.

- 6 marcadores permanentes de tinta en color rojo.
- 6 marcadores permanentes de tinta en color verde.
- 2 marcadores para pizarra acrílica en color azul.
- 2 marcadores para pizarra acrílica en color negro.
- 2 marcadores para pizarra acrílica en color rojo.
- 2 Masking tape de 1 pulgada.
- 12 gomeras medianas.
- 12 tijeras grandes.
- Revistas impresas.
- Periódicos impresos.
- 1 pizarra acrílica.
- 72 refrigerios.

6.6.3. Recursos tecnológicos

Para llevar a cabo el Programa se requieren los siguientes recursos tecnológicos:

- Conexión a Internet alámbrico o inalámbrico.
- 1 proyector estándar Epson o Boxlight.
- 1 computador portátil Dell Inspiron I-5.
- 1 impresora multifuncional Epson L565.
- 1 memoria portátil USB de 32 gigas de almacenamiento.

- 1 pantalla de proyección de 50 pulgadas.
- 1 pantalla SMARTV LG de 48 pulgadas.
- 1 conexión a internet fijo e inalámbrico de 40 megas.
- 1 puntero láser.
- 1 juego de parlantes Genius.
- 13 tabletas Acer de 8 pulgadas.
- 1 extensión eléctrica de 10 metros y regleta eléctrica de 8 puertos.

6.6.4. Presupuesto

Una vez definidos los recursos necesarios para llevar a cabo el Programa de Alfabetización AMI para docentes ESB se considera el monto presupuestario por requerir. Se debe tomar en cuenta que el programa se recomienda desarrollarlo con una duración de doce semanas, con una sesión presencial o virtual por semana.

A continuación, se presenta la propuesta presupuestaria contando con un profesional en Bibliotecología a cargo por un cuarto de tiempo (10 horas semanales), cuyo honorario responde al salario mínimo fijado por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de Costa Rica, en el decreto ejecutivo No. 42104-MTSS, para el año 2020.

Tipo de recurso	Monto por un mes	Monto total requerido
Recurso Humano*	170.141.38	510.424.14
Recursos materiales	100.000.00	100.000.00
Recursos tecnológicos	Existen en el BiblioCRA	Existen en el BiblioCRA.
Costo Total presupuestado		610.424.14

*El recurso humano se cuantifica como si se requiera contratar, de la línea presupuestaria “Actualización y Capacitación” de la Junta de Educación, a un profesional externo para que facilite el Programa AMI para Docentes ESB. En el caso real el bibliotecólogo del centro educativo será el encargado del programa por lo que destina un tiempo de la jornada laboral para el seguimiento y el coste se incluye en el salario mensual pagado por el MEP.

6.7. Diseño de plataforma tecnológica requerida

Con el fin de que el Programa de Alfabetización AMI, dirigido a los docentes de la Escuela San Blas, pueda ser llevado a cabo, tanto en lo indicado en el marco curricular como en el metodológico, se propone el diseño de una plataforma tecnológica que sea accesible y amigable para el trabajo de las personas que participen a lo largo de este espacio de capacitación y actualización profesional.

La plataforma corresponde a un espacio de aula virtual, medio utilizado en la modalidad de educación virtual para personas adultas profesionales o en formación superior universitaria. Para efectos de este programa se propone que esta aula virtual sea diseñada en la plataforma Moodle, de acceso y utilización gratuita, tanto para administradores como para las personas docentes participantes.

La escogencia de la plataforma Moodle para el curso “Programa de Alfabetización AMI para docentes ESB” responde a que este ámbito ha sido utilizado por instituciones de educación superior que ofrecen cursos y espacios de actualización permanente a las personas trabajadoras del MEP como la UNED, la UNA, la UCR, la Fundación ADA y la DRTE del ministerio. Además, esta plataforma cumple con requerimientos técnicos necesarios para promover el trabajo de personas adultas, como la accesibilidad, la usabilidad y la existencia de herramientas acordes con el Desarrollo Universal de los Aprendizajes, conocido como DUA.

Para diseñar el programa AMI para docentes ESB en un aula virtual de Moodle, en primer lugar, se debe contar con un ambiente o sitio web que ofrezca la opción, preferiblemente de forma gratuita y que cumpla con requerimientos técnicos y pedagógicos como accesibilidad, usabilidad, confiabilidad y que ofrezca herramientas que promuevan el Diseño Universal de los Aprendizajes o DUA.

Para efectos de esta propuesta se propone seleccionar el sitio web Milaulas.com como el sitio que albergue la plataforma tecnológica Moodle y diseñar la infraestructura tecnológica del curso. Esta escogencia, a nivel técnico, responde a criterios como gratuidad en su versión base, opciones de accesibilidad, desarrollo de actividades con DUA, amplia capacidad de almacenamiento (que puede ampliarse con pago) y diversidad de diseños para aulas virtuales destinadas a la enseñanza de personas profesionales a distancia.

Una vez seleccionado el sitio web para albergar el curso, este debe tener un nombre para la URL o dirección electrónica. Para esto se propone denominar la URL como <https://programamiesb.milaulas.com>

Definido el nombre de la URL se debe proceder a iniciar con el diseño del sitio web. En la interfaz principal del aula virtual se encontrará una primera página, denominada Área personal que servirá como punto de partida para el usuario y que mostrará el curso o los cursos disponibles y en los que la persona participante está matriculada. También se encontrarán, en el margen izquierdo de la página, los bloques Navegación, Administración, Archivos privados, Usuarios en línea, Mis últimas insignias, Calendario, Eventos próximos.

La página de Área principal contiene la información necesaria para que la persona participante se ubique en el aula virtual de la plataforma y éste puede configurar su nombre completo y contraseña.

La página de Inicio de sitio, que se ubica en el bloque de Navegación, es la que se considera como página principal de la plataforma. Esta deberá contar con tres columnas, un nombre largo, un nombre corto, una descripción y una categoría.

Para efectos de este programa se propone lo siguiente: Nombre largo: Programa AMI para docentes Escuela San Blas, Nombre corto: AMI-ESB, Descripción: Este sitio web corresponde a la propuesta de creación de Programa de Alfabetización AMI dirigido a las personas docentes de I y II Ciclo de la E.G.B. que imparten las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica de la Escuela San Blas de Moravia en el año 2020, Categoría: Educación.

En el cuerpo de la página se deberá contar, en el margen izquierdo, con los bloques de Navegación, Administración, Calendario y Eventos próximos. En el bloque central se encontrará un mensaje de bienvenida, un texto y un vídeo inicial. Además, se ubicarán los cursos disponibles en la plataforma y que cuenten con aula virtual.

En cuanto a la apariencia del sitio, que será la misma para toda la plataforma, se propone seleccionar el tema llamado Campus. En la cabecera de la página se propone contar con una imagen de 200 mega pixeles relacionada con el tema principal del Programa AMI y en pie de la página se colocaría la frase “Alfabetizando con AMI al cuerpo docente”.

La opción de Cursos, en el bloque de Navegación, deberá trasladar a la persona usuaria a los cursos habilitados en la plataforma virtual. Para esto, se propone crear un curso llamado Programa de Alfabetización AMI para docentes ESB. Este curso constará de cuatro módulos llamados Módulo 0, Módulo 1, Módulo 2, Módulo 3 y Módulo 4. Cada uno corresponde a las unidades propuestas en el marco curricular del Programa AMI. A continuación, se presenta el diseño de cada módulo.

- **Módulo 0.** Corresponde a la presentación del curso. Se propone llamarlo “Iniciando”. La interfaz de la página, en la parte de contenido, deberá contener, en el margen izquierdo, los bloques de Navegación, Administración, Calendario, Eventos próximos. En el cuerpo central se propone realizar una sección que contenga un título principal de saludo y una descripción general. Además, se recomienda adjuntar la descripción del Programa y el cronograma del curso en formato .pdf.

A nivel de apariencia se puede colocar una imagen estática o un banner en la cabecera de la página relacionada con el tema general del curso.

- **Módulo 1.** Se propone llamarlo “Conociendo ALFIN”. Este módulo constará de dos semanas y se recomienda escribir en el título la fecha de la semana, las actividades y los recursos que sean necesarios (presentaciones de PowerPoint, archivos de actividades o complementarios) en formato pdf. Se recomienda también anotar los entornos respectivos a foros, carga de archivos y colocar una opción de foro de dudas. En la semana 1 se adjuntarán los materiales utilizados en la sesión presencial.
- **Módulo 2.** Se recomienda llamarlo “AMI en tu escuela”. Constará de seis semanas, contiene las mismas características del módulo 1 y se propone que cada semana sea programada su visualización de forma paulatina evitando que las personas participantes se adelanten en el desarrollo del proceso. La estructura de cada curso tendrá una sección principal con la semana correspondiente y el contenido temático, así como una descripción básica, las actividades respectivas, los entornos para acceder a estas y los recursos digitales necesarios para el mismo. En la semana 3 se colocarán los recursos digitales utilizados en la sesión presencial. Se recomienda ubicar de forma permanente la opción de un foro de dudas.
- **Módulo 3.** Se propone titularlo “Tecnologías móviles para educación primaria”. El módulo consta de cuatro semanas de trabajo que se desplegarán de forma paulatina cada semana igual que las anteriores. Se recomienda seguir la misma estructura de los módulos anteriores, las descripciones claras, los entornos para acceder a las actividades propuestas, los recursos digitales, como presentaciones en formato .pdf, los vídeos subidos en el canal de *youtube* o en *powtoon*, y mantener de forma permanente el foro de dudas.

En el diseño de esta plataforma se recomienda tener presente las capacidades tecnológicas de las personas docentes participantes y responder sus consultas en no más de cuarenta y ocho horas para evitar la generación de estrés y el posible abandono de este.

En el apéndice 6 se presentan algunas figuras del diseño de la plataforma tecnológica, así como la distribución de módulos y temas del Programa AMI-ESB anteriormente propuesto.

A manera de cierre, se presenta la matriz que resume la estructura del Programa AMI para docentes ESB que la propuesta plantea.

Estructura del Programa AMI para docentes ESB.

Título largo	Programa de Alfabetización AMI dirigido a las personas docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica en la Escuela San Blas de Moravia.
Título corto	Programa AMI para docentes ESB.
Fines	<ul style="list-style-type: none"> • La incorporación de las corrientes curriculares y pedagógicas, como el Humanismo y el Constructivismo, que fundamentan el sistema educativo costarricense, en el ejercicio académico de las personas docentes con el uso de las nuevas tendencias informativas para el desarrollo de sus lecciones en el aula. • La respuesta a las nuevas tendencias curriculares del siglo Veintiuno adoptadas por el MEP en la aprobación de la política curricular “Educar hacia una Nueva Ciudadanía” en la que la información y el uso de las tecnologías dinamizan la labor de las personas docentes en su trabajo de aula. • La vinculación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, los medios y otros proveedores de información en el planeamiento y ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje que realizan las personas docentes en las aulas escolares y más allá de su entorno como gestores de conocimiento. • El impacto del trabajo docente, con el uso de nuevas tendencias y herramientas informativas y digitales, en el crecimiento humano, académico, cognitivo y social de la población estudiantil que el Estado les confía día con día. • El mejoramiento continuo de la educación costarricense, criterio adoptado por la Escuela San Blas en su plan institucional, producto de espacios de formación continua en la gestión del conocimiento, el uso de medios y proveedores de información, TIC y herramientas interactivas para el trabajo de aula. • La consolidación de las personas docentes como alfabetizadores mediáticos e informacionales que desarrollen en su audiencia diaria espacios de pensamiento crítico, el resguardo de los valores sociales y de aporte a la resolución de los problemas sociales que atañen a su entorno. • El compromiso del profesorado de I y II Ciclo de E.G.B. de formar personas estudiantes con valores éticos, morales y ciudadanos, capaces de utilizar la información de forma eficiente y eficaz, en sus distintos ámbitos y formatos.

Objetivos	<p>General.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alfabetizar en el uso de los medios y otros proveedores de información, como recurso didáctico para el trabajo de aula, a las personas docentes de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica en la Escuela San Blas de Moravia. <p>Específicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar a la población docente de I y II Ciclo de E.G.B. que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica sobre la importancia que tienen los medios y otros proveedores de información en el trabajo académico como recurso didáctico en el aula. • Dotar de las competencias, habilidades y destrezas informativas y digitales necesarias para el uso de los medios y otros proveedores de información a las personas docentes que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica en la Escuela San Blas de Moravia. • Promover la interacción del docente con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como apoyo didáctico para el trabajo académico en el desarrollo del programa de estudio de las materias de Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica en las aulas de la Escuela San Blas. • Ofrecer a las personas docentes de I y II Ciclo espacios de formación continua en el tema de ALFIN y AMI que respondan a las necesidades de capacitación presentes y futuras en el uso de la información, de los medios y de otros proveedores que impacten en la calidad de la educación ofrecida en la Escuela San Blas de Moravia.
Modalidad	Híbrida (presencial y virtual).
Duración	12 semanas.
Unidad responsable	BiblioCRA de la Escuela San Blas de Moravia.
Siglas	M. = Módulo. R. = Resultado esperado. N. = Norma. C. = Competencia. H. = Habilidades. T. = Tema.

M	R	N	C	H	T	Tiempo	Modalidad	TIC para usar
M.1. Conociendo ALFIN en educación primaria.	El Profesor AMI deberá tener la capacidad para determinar el tipo de información que requiere para una tarea en particular y el acceso a la información de una manera eficaz y eficiente.	El estudiante con aptitudes para el acceso y uso de la información accede a la información requerida de manera eficaz y eficiente (Norma ACRL 2)	Acceso a la Información de una manera Eficaz y Eficiente (AMI Competencia 3).	1. Seleccionar eficaz y eficientemente los enfoques para acceder a la información que él/ella requiere para propósitos de investigación y recolección de información.	1. Presentación del Programa AMI para docentes Escuela San Blas. 1.1. Fines y objetivos. 1.2. Marco Curricular. 1.3. Metodología. 1.4. Plataforma TIC de apoyo.	2 horas	Presencial	Proyector Computador portátil. Parlantes. PPT Videos.
				2. Identificar palabras claves y los términos relacionados para acceder a la información necesaria. 3. Identificar una variedad de tipos y formatos de potenciales fuentes de información. 4. Describir el criterio utilizado para tomar decisiones o elegir la información.	2. Concepto y aplicación de la Alfabetización informacional. 2.1. Definición de Información. 2.2. Definición de Alfabetización Informacional. 2.3. Sociedad de la Información y el Conocimiento.	2 horas	Presencial	Proyector Computador portátil. Parlantes. PPT. Vídeos.

					<p>3. Ambiente de Aprendizaje y Alfabetización Informacional</p> <p>3.1. Resolución de problemas de información (Ciclo ALFIN).</p> <p>3.2. Información y biblioteca escolar.</p>	2 horas	Virtual	Aula virtual. Youtube. PPT. Vídeos.
M.2. AMI en la escuela primaria.	El profesor AMI debe ser capaz de demostrar conocimiento y entendimiento sobre las formas en que las personas utilizan los medios en sus vidas personales y públicas, las relaciones entre los ciudadanos y el contenido de	El estudiante con aptitudes para el acceso y uso de la información es capaz de determinar la naturaleza y nivel de la información que necesita (Norma ACRL 1).	Comprensión del Contenido de los Medios y sus Usos (AMI Competencia 2).	<p>1. Interpretar y hacer conexiones entre los medios de los medios, el contexto y los valores que se proyectan a través de los medios.</p> <p>3. Identificar, analizar y criticar una variedad de técnicas que se utilizan en la publicidad y que van en contra de los estándares internacionales de códigos de práctica.</p>	<p>1. Comprender la alfabetización mediática e informacional: una orientación.</p> <p>1.1. Definir "información" y "medios".</p> <p>1.2. Explorar la importancia de los medios y otros proveedores de información.</p> <p>1.3. Describir los principales resultados de la alfabetización</p>	2 horas	Presencial	Proyector Computador portátil. Parlantes. Tablet. PPT. Vídeos.

	los medios así como el uso de los medios para una variedad de propósitos.			4. Explorar las representaciones, las representaciones erróneas y la falta de representación en los medios y textos de información.	mediática e informacional.			
					2. AMI y la participación cívica. 2.1. Funciones de los medios y otros proveedores de información como bibliotecas, archivos y el Internet. 2.2. AMI y su importancia en la democracia y el buen gobierno (acceso a la información).	2 horas	Presencial	Proyector Computador portátil. Parlantes. Tabletas. PPT. Vídeos.
					3. Interactuando con los medios y otros proveedores de información como las bibliotecas, los archivos y el Internet. 3.1. Lenguaje en los medios e información.	3 horas	Virtual	Aula virtual. Youtube. Powtoon. PPT. Vídeos.

					<p>3.2. Representación en los medios de información.</p> <p>3.3. La audiencia como ciudadanos y usuarios/consumidores.</p> <p>3.4. Libertad, ética y responsabilidad.</p>			
					<p>4. AMI, enseñanza y aprendizaje.</p> <p>4.1. Enfoques pedagógicos para AMI en la enseñanza primaria.</p> <p>4.2. Enseñanza sobre y a través de AMI para la enseñanza primaria.</p>	2 horas	Virtual	<p>Aula virtual.</p> <p>Youtube.</p> <p>Powtoon.</p> <p>PPT.</p> <p>Vídeos.</p>
					<p>5. Oportunidades y retos en Internet: los</p>	3 horas	Virtual	<p>Aula virtual.</p> <p>Youtube.</p> <p>Powtoon.</p> <p>PPT.</p>

					<p>jóvenes en el mundo virtual.</p> <p>5.1. Web 2.0 y el mundo virtual.</p> <p>5.2. Uso del Internet y hábitos en línea de los niños y los jóvenes.</p>			Videos.
					<p>6. Retos y riesgos en el mundo virtual.</p> <p>6.1. Retos y riesgos del uso de Internet.</p> <p>6.2. Uso responsable de Internet.</p> <p>6.3. Privacidad y seguridad en Internet.</p>	3 horas	Virtual	<p>Aula virtual.</p> <p>Youtube.</p> <p>Powtoon.</p> <p>PPT.</p> <p>Videos.</p>
					<p>7. Televisión, películas y publicación de libros.</p>	2 horas	Virtual	<p>Aula virtual.</p> <p>Youtube.</p> <p>Powtoon.</p> <p>PPT.</p> <p>Videos.</p>

					8. Vídeos musicales y su representación.	2 horas	Virtual	Aula virtual. Youtube. Powtoon. PPT. Vídeos.
M. 3. AMI y TIC para educación primaria.	Los docentes deben de ser capaces de utilizar la tecnología durante las actividades con el conjunto de la clase, con pequeños grupos y con alumnos solos. Además, deben garantizar un acceso equitativo a la utilización de la tecnología (Módulos UNESCO sobre competencias en TIC		Usar tecnologías digitales (MEP, 2014)	1. Utilizar programas de: edición de textos, presentaciones y hojas de cálculo para el desempeño profesional. 2. Utilizar herramientas para la comunicación con diferentes actores, en espacios virtuales (correo electrónico, videoconferencias, redes sociales, chats, blogs, entre otros). 3. Utilizar información y recursos pertinentes, en espacios virtuales para el	1. De los medios tradicionales a las nuevas tecnologías mediáticas.	2 horas	Presencial	Proyector Computador portátil. Parlantes. Tabletas. PPT. Vídeos.
					2. Uso de las nuevas tecnologías mediáticas en la sociedad – comunicación de masas y digital.	2 horas	Virtual	Aula virtual. Youtube. Powtoon. PPT. Vídeos. Computador portátil. Pantalla SMARTV. Tableta. Parlantes.
					3. Uso de las herramientas interactivas de multimedia, incluyendo los juegos digitales en las aulas.	2 horas	Virtual	Aula virtual. Youtube. Powtoon. PPT. Vídeos. Movie Maker.

	para docentes).			<p>fortalecimiento de la práctica pedagógica y la resolución de diferentes situaciones de la vida.</p> <p>4. utilizar los recursos digitales para promover el aprendizaje.</p>				<p>Filmora Go. Atube Catcher. Blog. Wiki. Profe en casa.</p>
<p>Tema opcional</p>					<p>4. ALFIN en el aula de Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica.</p> <p>4.1. Aplicación del ciclo ALFIN en la temática escolar.</p> <p>4.2. Resolución de problemas de información en el aula.</p> <p>4.3. Estrategias de implementación de ALFIN en el aula de clase</p>	3 horas	Virtual	<p>Aula virtual. Youtube. Powtoon. PPT. Vídeos.</p>

Cronograma	Semana 1	M.1.	T.1 y 2	Presencial
	Semana 2	M.1.	T.3	Virtual
	Semana 3	M.2.	T. 1 y 2	Presencial
	Semana 4	M.2.	T. 3	Virtual
	Semana 4	M.2.	T. 4	Virtual
	Semana 6	M.2.	T. 5	Virtual
	Semana 7	M.2.	T. 6	Virtual
	Semana 8	M.2.	T. 7 y 8	Virtual
	Semana 9	M.3.	T. 1	Presencial
	Semana 10	M.3.	T. 2.	Virtual
	Semana 11	M.3.	T. 3.	Virtual
	Semana 12	M.3.	Cierre y evaluación (T. opc.)	Virtual

Capítulo VII. Recomendaciones

Luego de realizada la investigación se recomiendan las siguientes acciones:

7.1. A la Universidad de Costa Rica

- Incorporar en las políticas institucionales de docencia e investigación el estudio de la Alfabetización Mediática e Informacional como espacios de formación permanente del personal académico de grado y posgrado con el fin de que se conviertan en alfabetizadores mediáticos e informacionales de sus estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria.
- Promover la inserción de las competencias, habilidades y destrezas en AMI y TIC en los planes de estudio de las carreras de grado y posgrado que se encuentren en proceso de actualización y/o autoevaluación que fomenten la adquisición y desarrollo de los estudiantes como futuros profesionales a nivel nacional e internacional.
- Fomentar la realización de estudios de investigación interdisciplinarios de grado y posgrado que desarrollen la temática de la Alfabetización Mediática e Informacional como medio de resolución de problemas y la adquisición de las distintas competencias, habilidades y destrezas como retribución a la sociedad costarricense como estado nacional.

7.2. A la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica

- Motivar a las personas docentes de la Facultad de Educación la realización de estudios e investigaciones sobre Alfabetización Mediática e Informacional que les sensibilicen en el tema y en la aplicación de este concepto para su trabajo académico presencial y virtual.

- Promover la incorporación de las competencias, habilidades y destrezas en AMI y TIC en la formación académica de los estudiantes de las carreras que se imparten en la Facultad de Educación fomentando su uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje presente y futuro como alfabetizadores mediáticos e informacionales como parte del sistema educativo costarricense.
- Mantener el Programa de Investigación en Alfabetización Mediática e Informacional del INIE como espacio de estudio permanente en materia AMI dentro de la Facultad que responda a las necesidades investigativas en esta materia y que involucre a docentes de las distintas carreras adscritas a Educación generando productos interdisciplinarios que enriquezcan el acontecer académico nacional e internacional con respuestas académicas.
- Fomentar la aplicación de la AMI y TIC en los cursos de servicio de la Facultad de Educación que forman parte del plan de estudios de las carreras de Bachillerato y Licenciatura en Bibliotecología con Énfasis en Bibliotecas Educativas que permita el abordaje integral e interdisciplinario de estas competencias, habilidades y destrezas como parte del proceso de formación universitaria.

7.3.A la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información

- Incorporar en los planes de estudio de las carreras de Bibliotecología de bachillerato y licenciatura las competencias, habilidades y destrezas en AMI y TIC que sensibilicen a los estudiantes en la importancia de la temática y en su función alfabetizadora en el uso de la información, los medios, otros proveedores de información y las TIC en su proceso de aprendizaje presente y en el ejercicio profesional a futuro.

- Promover en los docentes de la EBCI la inscripción de proyectos de docencia, investigación y acción social que trabajen el tema de la AMI en los distintos ámbitos de la sociedad bibliotecológica costarricense como medio de difusión de la temática y de alfabetización de la importancia ante la colectividad social.
- Promover la realización de trabajos finales de graduación e investigación aplicada de grado y posgrado que abarquen las competencias, habilidades y destrezas en AMI de la población bibliotecológica nacional en sus diferentes áreas de gestión profesional.
- Dotar a la Revista E-Ciencias de la Información de artículos académicos y ensayos realizados por docentes y estudiantes como producto de las investigaciones en AMI que nutra a la población bibliotecológica nacional de nuevo conocimiento en la temática colaborando con la actualización constante del recurso humano bibliotecario.

7.4. Al Ministerio de Educación Pública

- Promover espacios de actualización, como charlas, cursos, talleres, congresos y conversatorios que refuercen las competencias y habilidades informativas y digitales necesarias en las personas docentes que respondan a las necesidades e innovaciones educativas presentes en los programas de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica de I y II Ciclo de E.G.B. aprobados por el Consejo Superior de Educación.
- Realizar investigaciones que profundicen la teoría de la AMI, a nivel internacional, sus repercusiones y beneficios para el mejoramiento del trabajo docente y el reforzamiento de condiciones como el pensamiento crítico, el uso ético de la información, la manipulación responsable de los medios, tecnologías y la toma de decisiones de la población educativa como miembros activos de la ciudadanía, a nivel institucional, distrital, cantonal, nacional y mundial.

- Realizar campañas publicitarias a través de los medios tecnológicos disponibles por el MEP (sitio web, redes sociales y canal de Youtube) que sensibilicen a las personas propiamente docentes de la importancia de incorporar la información de los medios de comunicación, otros proveedores y TIC como recurso didáctico, para el trabajo de aula en el desarrollo de los programas de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica.
- Concienciar a los supervisores de circuito y directores de centros educativos de la necesidad de dotar de espacios de actualización y alfabetización en ALFIN, AMI y TIC para el personal docente y la labor de la biblioteca escolar y del bibliotecólogo, como profesional de la información, en la generación de estos espacios de respuesta a las necesidades de capacitación continua.
- Impulsar a las bibliotecas escolares y CRA, a la figura del profesional en bibliotecología, como líderes en alfabetización en AMI para el profesorado de I y II Ciclo de E.G.B. y de acompañamiento en su incorporación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas.

7.5.A la Dirección de Recursos Tecnológicos en Educación

- Validar el Programa de Alfabetización Mediática e Informacional propuesto en esta investigación con docentes de I y II Ciclo que impartan las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica del MEP.
- Incorporar el tema de la AMI en el portafolio de capacitaciones presenciales y/o virtuales para el personal docente y bibliotecológico de preescolar, primaria y secundaria como parte de los programas de actualización y formación continua que incorpore las competencias, habilidades y destrezas en ALFIN, AMI, uso de medios de comunicación, otros proveedores de información y TIC como recurso didáctico en el trabajo de aula y a distancia.

7.6. Al Instituto de Capacitación Uladislao Gámez Solano

- Actualizar el diagnóstico de necesidades de capacitación y apropiación de las TIC realizado a las personas docentes del año 2014 que incluya a las instituciones de educación primaria de la Dirección Regional de Educación San José Norte del Ministerio de Educación Pública.
- Realizar el diagnóstico de competencias en el uso de los medios, otros proveedores de información y TIC de las personas docentes de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica de I y II Ciclo a nivel nacional que permita realizar un mapeo integral del recurso humano en cuanto a esta temática.
- Ofrecer cursos de actualización continua a la población docente, técnica y técnica docente que abarquen las competencias, habilidades y destrezas en AMI, informativas y digitales para el uso de los medios, otros proveedores de información y TIC como recurso didáctico para el trabajo de aula y como apoyo a la educación a distancia con el uso de plataformas digitales.

7.7. Al Departamento de Bibliotecas y Escolares y C.R.A.

- Realizar el diagnóstico de competencias en el uso de los medios, otros proveedores de información y TIC de las personas profesionales en Bibliotecología de primaria y secundaria que permita realizar un mapeo integral del recurso humano en cuanto a esta temática alfabetizadora de la UNESCO.
- Fomentar en los profesionales en Bibliotecología la adquisición, apropiación y desarrollo de competencias, habilidades y destrezas en alfabetización mediática e informacional que permita fomentar el uso de los medios y proveedores de información de manera integral en los centros educativos del Ministerio de Educación Pública.

- Incluir dentro del pilar de acción de la Alfabetización Informacional la incursión de la Alfabetización Mediática e Informacional promoviendo desde las bibliotecas escolares y BiblioCRA el uso de los medios de comunicación y otros proveedores de información, convirtiéndose en unidades alfabetizadoras de su uso como recurso didáctico para los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y contribuir desde la disciplina al mejoramiento continuo de la calidad de la educación costarricense.

7.8. A la dirección de la Escuela San Blas de Moravia

- Promover, como política institucional, el uso de los medios de comunicación, otros proveedores de información y TIC, de forma activa por parte de las personas propiamente docentes como recurso didáctico para el trabajo de aula en las materias de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica.
- Buscar espacios de alfabetización y capacitación en el uso de los medios de comunicación, otros proveedores y TIC que doten a las personas propiamente docentes de las competencias, habilidades informativas y digitales necesarias para utilizarlas de forma activa como recurso didáctico en el trabajo de aula para el desarrollo de los programas de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica.
- Incorporar en el PAT la alfabetización AMI y el uso de los recursos, como eje de capacitación continua para las personas propiamente docentes que apoye el mejoramiento de la calidad de la educación y que el trabajo de aula responda a las nuevas políticas pedagógicas y curriculares del MEP para el año 2020.
- Programar, en coordinación con el comité Tecnológico y el BiblioCRA institucional, una feria AMI que muestre a la comunidad el resultado de la incorporación de los medios, otros proveedores y TIC como recurso en el trabajo de aula realizado por las personas propiamente docentes a lo largo de los años.

- Incentivar el uso de los medios y las TIC por medio de reconocimientos a las personas propiamente docentes que motiven su incursión como parte del proceso de mejoramiento de la calidad de la educación de la Escuela San Blas de Moravia.

7.9. Al BiblioCRA de la Escuela San Blas de Moravia

- Promocionar la existencia de los equipos y recursos tecnológicos con que cuenta la institución para el trabajo docente en el aula de forma impresa y digital como circulares, folletos, afiches, mensajería digital, sitio de Facebook y correo electrónico institucional.
- Promover en las personas docentes el uso de los medios de comunicación, otros proveedores de información y las TIC como recurso didáctico complementario al libro de texto para el desarrollo de los programas de estudio de Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica en la institución.
- Incorporar en el PAT el eje de alfabetización AMI para el personal propiamente docente que responda a las necesidades de la institución y al PAT de la dirección del centro educativo.
- Coordinar con la dirección la realización del Programa AMI para docentes como espacio de capacitación en el uso de los medios, otros proveedores de información y TIC a las personas propiamente docente de la Escuela San Blas de Moravia.
- Acompañar a las personas docentes, como unidad gestora de información y del Programa AMI a nivel institucional, en el uso de los medios, proveedores de información y TIC en el trabajo de aula que incida en el mejoramiento continuo y de la calidad de la educación.
- Retroalimentar, de forma periódica, a la dirección del centro educativo, sobre el uso de los medios y las TIC realizado por las personas propiamente docentes como resultado del Programa AMI a nivel institucional.

7.10. Al Colegio de Profesionales en Bibliotecología de Costa Rica

- Realizar un diagnóstico de competencias, habilidades y destrezas en el uso de los medios, otros proveedores de información y TIC que poseen los profesionales agremiados al Colegio que laboran en los distintos sectores de la bibliotecología profesional costarricense.
- Ofrecer espacios de actualización profesional en AMI a la comunidad bibliotecaria nacional agremiada al Colegio que les ofrezcan herramientas para la adquisición y/o potenciación de las competencias, habilidades y destrezas en el uso de los medios, otros proveedores de información y TIC que les conviertan en alfabetizadores mediáticos e informacionales de sus usuarios en las distintas bibliotecas y unidades de información a nivel nacional.
- Promover la celebración de la Semana Mundial de la AMI con charlas, talleres y conversatorios virtuales con expertos nacionales e internacionales que aporten conocimientos a la comunidad bibliotecológica nacional sobre el tema.
- Incorporar en las Jornadas de Actualización Bibliotecológicas el eje temático de la AMI para que se divulgue el resultado de investigaciones académicas sobre la materia y se concientice a la población bibliotecaria nacional de abordar estos temas de forma activa.

Capítulo VIII. Referencias bibliográficas

- Alfonso-Sánchez, C. (2016). La Sociedad de la Información, Sociedad del Conocimiento y Sociedad del Aprendizaje. Referentes en torno a su formación. *Bibliotecas: Anales de Investigación*, 12 (2), p. 235-243). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5766698.pdf>
- Alvarado-Peña, C. M.; Arce-Jiménez, R. E., Arguedas Cordero, X. Y., Montero-Molina, L. M. y Zúñiga-Canales, X. M. (2015). *Propuesta de capacitación en competencias informacionales para el estudiantado de la Sede Regional de Guanacaste desde la perspectiva de la alfabetización informacional (ALFIN)* (Tesis de licenciatura). Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información, Guanacaste, Costa Rica
- Amar, V. (2010, enero). La educación en medios digitales de comunicación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (36), pp. 115-124). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/368/36815128009.pdf>
- Amaru, A. C. (2009). *Fundamentos de Administración: teoría general y proceso administrativo*. México, D. F.: Pearson-Prentice Hall
- American Library Association (2000). *Information Literacy Standards for Higher Education*. Recuperado de <https://alair.ala.org/>
- Archivo Histórico Arquidiocesano Monseñor Bernardo Augusto Thiel (2018). *Reseña histórica*. Recuperado de <http://ahabatcr.org/info.html#info1-v>
- Asamblea Legislativa de Costa Rica. *Ley 1362* (1951) (legislado). Recuperado de <http://cse.go.cr/sites/default/files/files/LeydeCreaciondelCSELey9126NUEVA.pdf>
- Asamblea Legislativa de Costa Rica. *Ley 3481* (1965) (legislado). Recuperado de https://www.oei.es/historico/quipu/costarica/Ley_3481.pdf

- Asamblea Legislativa de Costa Rica. Ley del Sistema Nacional de Archivos (1990). Recuperado de www.archivonacional.go.cr/pdf/ley_7202.doc
- Asamblea Legislativa de Costa Rica. Ley Fundamental de Educación (1949) (legislado) Recuperado de http://www.oei.es/quipu/costarica/Ley_2160.pdf
- Astorga-Sánchez, M. V.; Leroy-Rodríguez, M. y Rivera Leandro, A. L. (2014). *Propuesta de alfabetización informacional dirigido a padres y madres de los estudiantes del Colegio Elías Leiva Quirós en Cartago, Liceo Tres Equis en Turrialba y Unidad Pedagógica José Fidel Tristán en San José* (Tesis de licenciatura). Universidad Estatal a Distancia, Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades, Licenciatura en Bibliotecología, Bibliotecas Educativas y Centros de Recursos para el Aprendizaje, San José, Costa Rica
- Badenes, D. (2014). *Historia de los medios de comunicación* Universidad. Bernal: Virtual de Quilmes. Recuperado de https://issuu.com/danibadenes/docs/historia_de_los_medios_digital
- Banco Mundial (2014). *Tecnologías de la Información y las Comunicaciones: Resultados del sector*. Recuperado de <https://www.bancomundial.org>
- Barrantes-Echavarría, R. (2016). *Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto*. 2a. ed. San José, C. R. : EUNED
- Bawden, D. (2002). Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de Documentación*, (5), pp. 361-408. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2261/2251>
- Belloch, C. (2019). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el Aprendizaje*. Recuperado de <https://www.uv.es>
- Bretones, M. T. (2018). *Los medios de comunicación de masas: desarrollo y tipos*. Recuperado de <http://diposit.ub.edu>

- Bustamante, R. (2012). *Concepto de los medios de comunicación*. Recuperado de <https://es.scribd.com>
- Calandra-Bustos, P. y Araya-Arraño, M. (2009). *Conociendo las TIC*. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl>
- Camacho-Espinoza, J. A. (2004). *La biblioteca escolar en España: pasado, presente... y un modelo para el futuro*. Recuperado de <https://books.google.co.cr>
- Cascante-Mena, C. (2004). *Remembranzas: breve historia de la Escuela San Blas*. (Inédito).
- Chacón-Arias, V. (2011). *Trazando líneas estratégicas para el desarrollo archivístico nacional*. Trabajo presentado en el Vigésimo Tercer Congreso Archivístico Nacional. Recuperado de <http://www.archivonacional.go.cr>
- Cide@d (s. f.). *La revolución industrial*. Recuperado de <http://recursostic.educacion.es/secundaria/edad/4esohistoria/quincena4/textos/quincena4pdf.pdf>
- Consejo Internacional de Museos (2007). *Definición de museo*. Recuperado de <https://icom.museum/es/actividades/normas-y-directrices/definicion-del-museo/>
- Corrales, G. (2017, 26 de agosto). Especial 70 aniversario: la llegada de la televisión: El día en que Costa Rica despertó a una nueva era. *Revista Dominical. La Nación*. Recuperado de <https://www.nacion.com>
- Culver, S. y Jacobson, T. (2012). Alfabetización mediática como método para fomentar la participación cívica. *Comunicar: Revista Científica de Educomunicación*, 39 (XX), pp. 73-80. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4013448>

- Daft, R. L. y Marcic, D. (2007). *Introducción a la administración*. 4a. ed. México, D. F. : Thomson
- Dengo-Obregón, M. E. (2012). *Educación costarricense*. 2a. ed. San José, C. R.: EUNED
- Domínguez-Goya, E. (2012). *Medios de comunicación de masas*. Recuperado de <http://www.aliat.org.mx>
- Enciclopedia Cubana EcuRed (2018). *Comunicación*. Recuperado de <https://www.ecured.cu/Comunicaci%C3%B3n>
- Finkelievich, S.; Feldman, P. & Fischnaller, C. (junio, 2012). *Public Policies on Media and Information Literacy and education in Latin America: Overview and Proposals*. Trabajo presentado en la International Conference “Media And Information Literacy for Knowledge Societies”, Moscú. Resumen recuperado de http://ifapcom.ru/files/News/Images/2012/mil/Mader_text.pdf
- Fragoso, E. (2004, enero-marzo). Un poco de historia de la Internet y la Revista CONAMED en IMBIOMED : History about the web and CONAMED review in IMBIOMED. *Revista CONAMED*, 9 (1), pp. 30-35. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/>
- Frías-Guzmán, M. (2015, octubre-diciembre). Tendencias de la multialfabetización en los albores del siglo XXI: alfabetización mediática e informacional (AMI) como propuesta integradora. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 20 (4), pp. 15-34. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pci/v20n4/1413-9936-pci-20-04-00015.pdf>
- Galán-Sempere, E. (2012). *Historia de las bibliotecas. Alquibla, una mirada al mundo de las bibliotecas* [Blog]. Recuperado de <https://www.alquiblaweb.com/2012/05/04/historia-de-las-bibliotecas/>

- Gómez-Barrantes, M. (2010). *Elementos de Estadística Descriptiva*. San José, C. R.: EUNED
- Gómez-Hernández, J. A. (2002). *Gestión de bibliotecas: Texto-guía de las asignaturas de “Biblioteconomía General” y “Biblioteconomía especializada”*. España: Universidad de Murcia. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/>
- González, L. (2016). *La clasificación por tipos de bibliotecas de la IFLA*. Recuperado de <https://www.bibliopos.es/la-clasificacion-tipos-bibliotecas-la-ifla/>
- Grande, M.; Cañon, R. y Cantón, I. (2006). Tecnologías de la información y la comunicación: evolución del concepto y características: ICT: Concept Evolution and Attributes. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 6, pp. 218-230. Recuperado de <https://www.upo.es>
- Guillén M., A. (2000). *Conceptos de Probabilidad y Estadística*. San José, C. R.: AGMBP. Ingenieros Consultores S. A.
- Gutiérrez, A. y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar: Revista Científica de Educomunicación*, 38 (XIX), pp. 31-39. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3850236>
- Hernández-Pérez, T. y García-Moreno, M. (2010). Los retos de la alfabetización informacional en las bibliotecas: guía para superar la brecha entre nativos e inmigrantes digitales. *Prisma.com Revista de Ciências e Tecnologías de Informação e Comunicação*, (13), pp. 1-20. Recuperado de http://eprints.sim.ucm.es/12139/1/retos_alfin_biblioteca.pdf
- Hernández-Sampieri, R.; Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D. F. : Mc Graw-Hill Education
- IFLA/FAIFE (2002). *Manifiesto sobre Internet de IFLA*. Recuperado de <http://www.ceice.gva.es>

- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2019). *Derecho a la información*. Recuperado de www.iidh.ed.cr
- Koontz, H. y Weihrich, H. (2013). *Elementos de administración: un enfoque internacional y de innovación*. México, D. F. : Mc Graw-Hill
- Kuhlthau, C., Heinström, J & Tood, R. (2008, december). The 'information search process' revisited: is the model still useful? *Information Research*, 13 (4). Recuperado de <https://www.researchgate.net/>
- Latorre, M. (2018). *Historia de la web 1.0, 2.0, 3.0 y 4.0*. Lima, Perú: Universidad Marcelino Champagnat. Recuperado de <http://umch.edu.pe/>
- Lau, J. (2004, octubre). *Directrices internacionales para la alfabetización informativa: propuesta*. Recuperado de https://www3.ucn.cl/files/bidoc/Directrices_DHI_Propuesta.pdf
- Lau, J. (2007). *Directrices sobre desarrollo de habilidades informativas para el aprendizaje docente*. Recuperado de <https://www.ifla.org/>
- Lau, J. y Cortés, J. (2009). Habilidades informativas: convergencia entre ciencias de información y comunicación. *Comunicar*, XVI (32), pp. 21-30. Recuperado de <http://www.revistacomunicar.com>
- Lazo-Sigüencia, F. (2017). *Manual de procedimientos para la administración y control de inventarios de la empresa Medcue* (Trabajo de graduación). Universidad de Azuay, Facultad de Ciencias de la Administración, Escuela de Contabilidad, Cuenca, Ecuador. Recuperado de <http://dspace.uazuay.edu.ec/>
- Lee, A. y So, C. (2013). Alfabetización mediática y alfabetización informacional: similitudes y diferencias. *Comunicar: Revista Científica de Educomunicación*, 42 (XXI), pp. 137-146. Recuperado de <http://www.revistacomunicar.com/indice/articulo.php?numero=42-2014-13>

- Lozano-Cámara, J. (2004). La Revolución Agrícola inglesa. *Revista digital de Historia y Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.claseshistoria.com/revolucionindustrial/revolucionagricola.htm>
- Martí-Lahera, Y. (2007). *Alfabetización informacional: análisis y gestión*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Alfagrama
- Martín-Gavilán, C. (2009). *Concepto y función de archivo, Clases de archivo, El sistema Archivístico Español*. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/14058/1/sisarchivesp.pdf>
- Meneses-Pláceres G. (2010). *ALFINEV: Propuesta de un modelo para la evaluación de la alfabetización informacional en la Educación Superior en Cuba* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Universidad de La Habana, Cuba. Recuperado de <https://dialnet.Uniroja.es>
- Migración Colombia. Ministerio de Relaciones Exteriores (2018). *Gestión documental*. Recuperado de <http://www.migracioncolombia.gov.co>
- Miranda-Arguedas, A. y García Fallas, J. (s. f.) *De la alfabetización digital a la alfabetización múltiple: la experiencia de un programa de investigación*. Memoria del Tercer Congreso Internacional de Investigación Educativa, Educación y Globalización. Recuperado de <http://inie.ucr.ac.cr/tercer-congreso/memoria/documentos/9/delaalfabetizaciondigitalalaalfabetizacionmultiple.pdf>
- Montero-Gálvez, V. (1992). *Desarrollo histórico de la Carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información en la Universidad de Costa Rica* (Tesis de licenciatura). Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información, San José, Costa Rica
- Morales-Campos, E. (Setiembre, 2019). *Los derechos humanos, derecho a la información, libertades y responsabilidades*. Disertación presentada en el Trigésimo Séptimo Coloquio de Investigación bibliotecológica y de la

información “La información después de internet: Repensando las libertades, amenazas y derechos”, Universidad Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas, Ciudad de México

Moreno, A. (2018). *Capítulo 1: Fundamentos de la Comunicación Humana*. Recuperado de <http://www.sefertilidad.net/docs/biblioteca/libros/habilidadesRA.pdf>

Murillo-Pacheco, H. (s. f.). *Currículum, planes y programas de estudio*. Recuperado de <https://web.oas.org>

Museo Nacional de Costa Rica (2018). *Historia del Museo: Los orígenes del Museo Nacional*. Recuperado de <http://www.museocostarica.go.cr>

Open World Corporation (2016). *Creación de Aulas Virtuales en Moodle* [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=jma93HpUOc0>

Orera-Orera, L. (1998). *Manual de Biblioteconomía*. Madrid, España: Editorial Síntesis. Recuperado de <https://es.scribd.com/>

Orozco, L. (1998). *La Radio en Costa Rica*. Recuperado de https://si.cultura.cr/sites/default/files/la_radio_en_costa_rica_faro_del_caribe.pdf

Orozco-Gómez, G. (Setiembre, 2018). *Los motivos múltiples para la alfabetización mediática-informacional contemporánea*. Conferencia inaugural presentada en la Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación

Ortega-Sánchez, R. (2009). *Estudio y análisis del método ecléctico de lecto-escritura en las escuelas de la SAFA* (Tesis), Universidad de Granada, Departamento de Didáctica e Organización Escolar. Recuperado de <http://digibug.ugr.es>

- Ortoll-Espinet, E.; Casacuberta-Sevilla, D. y Collado-Bolivar, A. (2007). *La alfabetización digital en los procesos de inclusión social*. Barcelona, España: Editorial UOC. Recuperado de la base de datos Digitalia.
- Pérez-López, I. (2016, 9 de mayo). ¿Qué es un museo? *Revista Digital Nueva*
- Porras-Gutiérrez, J. (s. f.). *Monografía del cantón de Moravia* (Inédito)
- Prada, M. F. y Rucci, G. (2016). *Instrumentos para la medición de las habilidades de la fuerza de trabajo*. Washington, U.S.A.: Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Recuperado de <https://publications.iadb.org/>
- Real Academia Española (2017). Factor. *Diccionario de la Lengua Española* (Edición del Tricentenario). Recuperado de <https://dle.rae.es/>
- Real Academia Española (2017). Museo. *Diccionario de la Lengua Española* (Edición del Tricentenario). Recuperado de <https://dle.rae.es/>
- República de Costa Rica. Costa Rica. Ministerio de Educación Pública (2013). *Programa de Estudio Estudios Sociales y Educación Cívica: Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica: Proyecto Ética, Estética y Ciudadanía*. San José, C. R.: el Ministerio
- República de Costa Rica. Instituto Nacional de Estadística y Censos (2017). *Encuesta Nacional de Cultura 2016: principales resultados*. San José, C. R.: INEC, MCJ
- República de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública (1994). *Política Educativa Hacia el Siglo XXI*. Recuperado de <http://www.oei.es>
- República de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública (2015). *Educar para una nueva ciudadanía: orientaciones estratégicas 2015-2018*. Recuperado de <http://mep.janium.net/janium/Documentos/10968.pdf>

- República de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública (2015). *Monografía de la Escuela San Blas*. Moravia, C. R.: Escuela San Blas
- República de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública (2016). *Programas de Estudio de Ciencias Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica; Educar para una Nueva Ciudadanía*. San José, C. R.: el Ministerio
- República de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Dirección de Recursos Tecnológicos. Departamento de Bibliotecas Escolares y Centros de Recursos para el Aprendizaje (2011). *Proceso de transformación de las bibliotecas escolares a Centros de Recursos para el Aprendizaje*. San José, C. R. : El Ministerio
- República de Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano (2014). *Informe: Detección de necesidades de capacitación del personal docente y administrativo-docente en servicio del Ministerio de Educación Pública*. Recuperado de <http://www.idp.mep.go.cr>
- República de México. Gobierno Federal (2008). *Elaboración de programas de capacitación: guía de capacitación*. Recuperado de <https://www.gob.mx/>
- Rivas-Fernández, J. B. (1995-1996). Un sistema nacional de archivos: el caso de Costa Rica. *Revista Estudios, Universidad de Costa Rica*, (12 y 13), pp. 81-86. Recuperado de <https://www.revistas.ucr.ac.cr>
- Rodríguez-Espinoza, A. (junio, 2014). Ética, Estética y ciudadanía ¿una reforma exitosa de la Educación cívica en Costa Rica?. *Revista Electrónica Perspectivas*. Recuperado de www.revistas.una.ac.cr
- Santos-Arévalo, E. y Luque-Muriel, F. (2016). Manifiesto por el día internacional de los museos. *La Tribuna*. Recuperado de <https://www.eldiadecordoba.es>

- Solano-Siles, M. (2007). *Propuesta de un Plan Piloto para la Alfabetización Informacional en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Costa Rica* (Tesis de Maestría). Universidad de Costa Rica, Sistema de estudios de Posgrado, Maestría en Bibliotecología y Estudios de la Información, San José, Costa Rica
- Stripling, B. (2018). La alfabetización informacional y las bibliotecas públicas en Estados Unidos. *Alfabetización informacional*, p. 197-203. Recuperado de http://travesia.mcu.es/portalnb/jspui/bitstream/10421/668/1/com_194.pdf
- Tarango-Ortiz, J. y Mendoza-Guillén, G. (2012). *Didáctica básica para la alfabetización informacional*. Buenos Aires, Argentina: Alfagrama Editores
- Thompson, I. (2013). *Tipos de medios de comunicación*. Recuperado de <http://moodle2.unid.edu.mx>
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid
- Torres-Gómez, A. (2016). Contrastes entre modelos de alfabetización informacional con respecto a la propuesta de la UNESCO. *Serviluz: Biblioteca Digital Repositorio Americano de la Universidad de Zulia*, 32 (13), pp. 37-52. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048483003.pdf>
- Trigo-Aranda, V. (2004). Historia y evolución de Internet. *ACTA Autores Científico-Técnicos y Académicos*. Recuperado de <https://www.acta.es>
- UNESCO & International Council on Archives (2010). *Declaración universal sobre los archivos*. Recuperado de <https://www.ica.org>
- UNESCO (1970). *16° Reunión: Actas de la Conferencia General: Resoluciones*, 1. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114046_spa

- Unesco (1970). *La alfabetización funcional: cómo y por qué*. París, Francia: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO (1982). *Declaración de Grünwald sobre la educación relativa a los medios de comunicación*. Recuperado de <http://www.unesco.org>
- UNESCO (2011). *Fez Declaration on Media and Information Literacy*. Recuperado de <http://www.unesco.org>
- UNESCO (2011). *UNESCO launched model Media and Information Literacy for Teachers*. Recuperado de <http://portal.unesco.org>
- UNESCO (2014). *Paris Declaration on Media and Information Literacy in the Digital Era*. Recuperado de <http://www.unesco.org>
- UNESCO (2015). *Programa de Formación en Alfabetización Mediática e Informacional destinado a los docentes*. <http://www.unesco.org>
- UNESCO (2018). *Declaración de Praga “Hacia una sociedad alfabetizada informacionalmente”*. Recuperado de <http://www.peri.net.ni/pdf/01/Declaraci1.pdf>
- UNESCO (2019). *Normas UNESCO sobre competencias en TIC para docentes*. Recuperado de <https://www.oei.es>
- UNESCO (junio, 2012). *The Moscow Declaration on Media and Information Literacy*. En Kuzmin, Evgeny (Chair). International Conference “Media And Information Literacy for Knowledge Societies”, Moscú Recuperado de <http://ifapcom.ru>
- Universidad de Costa Rica (2012, septiembre 4-6). *Primer Congreso de Centroamérica y el Caribe sobre medios de comunicación, personas menores de edad y jóvenes: “Alfabetización informacional y mediática”: memoria*. Recuperado de <https://www.researchgates.net>

- Universidad de Costa Rica. Vicerrectoría de Docencia (2017). *Resolución VD-R-9917-2017: Creación de la Cátedra Alfabetización Informacional e Interculturalidad*. Recuperado de <http://vd.ucr.ac.cr/documento/vd-r-9917-2017/>
- Universidad del País Vasco (2018). *Tema 1: Concepto de museo y función social*. Recuperado de <https://ocw.ehu.eus>
- Uribe-Tirado, A. (2008). *Diseño, implementación y evaluación de una propuesta formativa en alfabetización informacional mediante un ambiente virtual de aprendizaje a nivel universitario. Caso Escuela Interamericana de Bibliotecología, Universidad de Antioquia* (Tesis de Maestría en Ingeniería Informática). Universidad EAFIT, Maestría en Ingeniería Informática, Línea Informática Educativa, Medellín, Colombia. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/12606/3/0.pdf>
- Vega-Jiménez, P. (2016, junio). Periodismo y literatura en Costa Rica (1833-1950). *Revista de Historia*, 73 (1), p. 15-33. Recuperado de www.revistas.una.ac.cr
- Villa-Sánchez, A. y Poblete-Ruiz, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Wehrich, H.; Cannice, M. y Koontz, H. (2009) *Administración: una perspectiva global, empresarial y de innovación*. México, D. F. : Mc Graw-Hill
- Wilson, C. (2012). Alfabetización mediática e informacional: proyecciones didácticas. *Comunicar: Revista Científica de Educomunicación*, 39 (XX), pp. 15-24. Recuperado de <http://rabida.uhu.es>
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K. & Cheung, Ch. (2011). *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. París: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org>

Apéndices. Instrumentos para la Recolección de la Información

Apéndice 1. Cuestionario

Dirigido a Docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia

I. Presentación e instrucciones

El presente cuestionario tiene como objetivo diagnosticar el uso de los medios y proveedores de información que hacen los docentes de I y II Ciclo de la Escuela San Blas para el desarrollo de los programas de las materias de Ciencias y Estudios Sociales. El instrumento forma parte de la investigación titulada **“Propuesta de un plan de Alfabetización Mediática e Informacional dirigido a los docentes de Ciencias y Estudios Sociales de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia impartido por el BiblioCRA”**, requisito parcial para optar por el grado de Magister en Bibliotecología y Estudios de la Información con énfasis en Tecnologías de la Información de la Universidad de Costa Rica.

A continuación, se le presentan 15 preguntas abiertas, semiabiertas y cerradas, que usted podrá contestar de acuerdo a su experiencia. La información que aporte será confidencial y se utilizará solo para fines académicos. Durará, aproximadamente, 20 minutos en contestarla. Se agradece de antemano su colaboración.

II. Características de la población

1. Marque con una equis (X) de acuerdo a sus características actuales:

- | | | |
|---|-----------------------------|-------------------------------|
| a. Sexo: | 1. () Hombre | 2. () Mujer |
| b. Rango de Edad: | 1. () De 20 a 25 años | 2. () De 26 a 30 años |
| | 3. () De 31 a 35 años | 4. () De 36 a 40 años |
| | 5. () De 41 a 45 años | 6. () De 46 a 50 años |
| | 7. () De 51 a 55 años | 8. () De 56 a 60 años |
| | 9. () Más de 61 años | 10. () NS/NR |
| c. Grado Académico actual | 1. () Profesorado | 2. () Bachillerato |
| | 3. () Licenciatura | 4. () Maestría |
| | 5. () Doctorado | 9. () NS/NR |
| d. Condición laboral | 1. () Interino | 2. () En propiedad |
| e. Tiempo de laborar en el MEP: | _____ años cumplidos | |
| f. Tiempo de laborar en la institución: | _____ años cumplidos | |
| g. Ciclo que imparte: | 1. () I Ciclo de E.G.B. | 2. () II Ciclo de E.G.B. |
| h. Nivel que imparte: | 1. () Primero | 2. () Segundo |
| | 3. () Tercero | 4. () Cuarto |
| | 5. () Quinto | 6. () Sexto |
| | 7. () Aula Integrada | 9. () NS/NR |
| i. Materia que imparte: | 1. () Estudios Sociales | 2. () Ciencias |
| (Opción múltiple) | 3. () Servicio de Apoyo | 4. () Terapia de lenguaje |
| | 9. () NS/NR | |

III. Utilización de Medios y Proveedores de Información

2. ¿Utiliza usted los medios de comunicación (radio, prensa escrita y televisión) como recurso para el desarrollo de los programas de estudio en el aula?

1. () Sí 2. () No **(pase a 4)** 3. () No Sabe/No Responde **(pase a 4)**

¿Cómo los utiliza? (Explique) _____

3. De los siguientes medios de comunicación social ¿cuáles ha utilizado como recurso para el desarrollo de los programas de estudio y con qué frecuencia? Marque con una equis (X) el número de la opción que mejor corresponda:

Frecuencia de uso Tipo	Diariamente (Todos los días, al menos 1 vez al día)	Semanalmente (Todas las semanas, al menos 1 día a la semana)	Mensualmente (Todos los meses, por lo menos 1 vez por mes)	Trimestralmente (Todos los trimestres, al menos una vez en el trimestre)	Anualmente (Todo el año, por lo menos 1 vez en el año)	NS/ NR
a. Radio	1	2	3	4	5	9
b. Prensa escrita	1	2	3	4	5	9
c. Televisión	1	2	3	4	5	9

4. ¿Utiliza usted otros proveedores de información (bibliotecas, archivos, museos e internet) como recurso para el desarrollo de los programas de estudio en el aula?

1. () Sí 2. () No **(pase a 6)** 3. () No Sabe/No Responde **(pase a 6)**

¿Cómo los utiliza? (Explique) _____

5. De los siguientes proveedores de información ¿cuáles ha utilizado para el desarrollo de los programas de estudio y con qué frecuencia? Marque con una equis (X) el número de la opción que mejor corresponda:

Frecuencia de uso Tipo	Diariamente (Todos los días, al menos 1 vez al día)	Semanalmente (Todas las semanas, al menos 1 día a la semana)	Mensualmente (Todos los meses, por lo menos 1 vez por mes)	Trimestralmente (Todos los trimestres, al menos una vez en el trimestre)	Anualmente (Todo el año, por lo menos 1 vez en el año)	NS/NR
a. Bibliotecas	1	2	3	4	5	9
b. Archivos	1	2	3	4	5	9
c. Museos	1	2	3	4	5	9
d. Internet	1	2	3	4	5	9

6. ¿Considera usted que, como profesional de la Educación, posee las habilidades y destrezas necesarias que le permitan usar los medios y proveedores de información para el desarrollo del programa de estudios en el aula?

1. () Sí 2. () No **(pase a 7)** 3. () No Sabe/No Responde **(pase a 7)**

¿Cuáles posee? Marque con una equis (X) en el número que corresponda a su nivel de desarrollo de la habilidad y destreza:

COMPETENCIAS EN EL USO DE LOS MEDIOS Y PROVEEDORES DE INFORMACIÓN	Comprensión en el uso de los Medios y sus	Habilidad/Destreza	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy Alto	NS/NR
		1. Interpretar y hacer conexiones entre los textos de los medios, el contexto y los valores.	1	2	3	4	5	9
		2. Identificar, analizar y criticar una variedad de técnicas que se utilizan en la publicidad	1	2	3	4	5	9
	Acceso a la información de una	3. Explorar las representaciones, las representaciones erróneas y la falta de representación en los medios y textos de información.	1	2	3	4	5	9
		4. Seleccionar eficaz y eficientemente los enfoques para acceder a la información.	1	2	3	4	5	9
		5. Identificar palabras claves y los términos relacionados para acceder a la información necesaria.	1	2	3	4	5	9
		6. Identificar una variedad de tipos y formatos de potenciales fuentes de información.	1	2	3	4	5	9
		7. Describir el criterio utilizado para tomar decisiones o elegir la información.	1	2	3	4	5	9

IV. Utilización de la Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's)

7. ¿Utiliza usted Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) como recurso para el desarrollo de los programas de estudio en el aula?

1. () Sí 2. () No **(pase a 11)** 3. () No Sabe/No Responde **(pase a 11)**

¿Cómo los utiliza? (Explique) _____

8. De las siguientes TIC's que se le presentan ¿cuáles ha utilizado para el desarrollo de los programas de estudio y con qué frecuencia? – Marque con una equis (X) el número de la opción que mejor corresponda:

Tipo \ Frecuencia	Diariamente (Todos los días, al menos 1 vez al día)	Semanalmente (Todas las semanas, al menos 1 día la semana)	Mensualmente (Todos los meses, por lo menos 1 vez por mes)	Trimestralmente (Todos los trimestres, al menos una vez en el trimestre)	Anualmente (Todo el año, por lo menos 1 vez en el año)	NS/NR
1. Computador de escritorio	1	2	3	4	5	9
2. Laptop	1	2	3	4	5	9
3. Impresora	1	2	3	4	5	9
4. Scanner	1	2	3	4	5	9

Frecuencia Tipo	Diariamente (Todos los días, al menos 1 vez al día)	Semanalmente (Todas las semanas, al menos 1 día la semana)	Mensualmente (Todos los meses, por lo menos 1 vez por mes)	Trimestralmente (Todos los trimestres, al menos una vez en el trimestre)	Anualmente (Todo el año, por lo menos 1 vez en el año)	NS/NR
5. Mouse	1	2	3	4	5	9
6. Parlantes	1	2	3	4	5	9
7. Grabadora	1	2	3	4	5	9
8. Tableta	1	2	3	4	5	9
9. Teléfono celular inteligente	1	2	3	4	5	9
10. Cámara Digital	1	2	3	4	5	9
11. Proyector estándar	1	2	3	4	5	9
12. Proyector interactivo	1	2	3	4	5	9
13. Barra Interactiva	1	2	3	4	5	9
14. Pantalla SMARTV	1	2	3	4	5	9
15. Chromcast	1	2	3	4	5	9
16. Youtube	1	2	3	4	5	9
17. Blogs	1	2	3	4	5	9
18. Wikis	1	2	3	4	5	9
Otro:	1	2	3	4	5	9

9. De las siguientes Tecnologías de Información y Comunicación que se le presentan ¿Cómo calificaría su nivel de uso al implementarlas para el desarrollo de los programas de estudio en el aula? Marque con una equis (X) el número del nivel que corresponda

TIC	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy Alto	NS/NR
1. Computador de escritorio	1	2	3	4	5	9
2. Computador portátil	1	2	3	4	5	9
3. Impresora	1	2	3	4	5	9
4. Scanner	1	2	3	4	5	9
5. Mouse	1	2	3	4	5	9
6. Parlantes	1	2	3	4	5	9
7. Grabadora	1	2	3	4	5	9
8. Tableta	1	2	3	4	5	9
9. Teléfono celular inteligente	1	2	3	4	5	9
10. Cámara Digital	1	2	3	4	5	9
11. Proyector estándar	1	2	3	4	5	9
12. Proyector interactivo	1	2	3	4	5	9
13. Barra Interactiva	1	2	3	4	5	9
14. Pantalla SMARTV	1	2	3	4	5	9
15. Chromcast	1	2	3	4	5	9
16. Youtube	1	2	3	4	5	9
17. Blogs	1	2	3	4	5	9
18. Wikis	1	2	3	4	5	9
Otro:	1	2	3	4	5	9

10. ¿Considera usted que, como profesional de la Educación, posee las habilidades y destrezas necesarias que le permitan usar las TIC como recurso para el desarrollo del programa de estudios en el aula?

1. () Sí 2. () No (**pase a 12**) 3. () No Sabe/No Responde (**pase a 12**)

¿Cuáles posee? Marque con una equis (X) en el número que corresponda:

USO DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN	Usar Tecnologías Digitales	Habilidad/Destrezas	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy Alto	NS/NR
		1.Utilizar programas de: edición de textos, presentaciones y hoja de cálculo para el desarrollo de programas de estudio.	1	2	3	4	5	9
		2.Utilizar herramientas para la comunicación, con diferentes actores, en espacios virtuales (correo electrónico, vídeo conferencias, redes sociales, chats, blogs entre otros.	1	2	3	4	5	9
		3.Utilizar información y recursos pertinentes, en espacios virtuales para el fortalecimiento de la práctica docente y la resolución de diferentes situaciones de la vida,	1	2	3	4	5	9
		4.Utilizar los recursos digitales para promover el aprendizaje (ej. youtube)	1	2	3	4	5	9

V. Factores que influyen en el uso de Medios y Proveedores

11. De los siguientes factores internos y externos que se le presentan ¿cuáles considera usted que más le afectan para el uso de los medios y proveedores de información (incluyendo las TIC) para el desarrollo de los programas de estudio?

- | | |
|---|---------------------------------------|
| 1. () Edad. | 2. () Tiempo de laborar. |
| 3. () Formación académica. | 4. () Miedo al cambio. |
| 5. () Falta de tiempo en el aula. | 6. () Sobrecarga de actividades |
| 7. () Contenidos no aplicables. | 8. () Falta de motivación. |
| 9. () Medios no disponibles. | 10. () Medios no suficientes. |
| 11. () Tecnologías no disponibles | 12. () Tecnologías no suficientes |
| 13. () Internet insuficiente | 14. () Internet inestable |
| 15. () Rigidez en criterios de evaluación sumativa. | |
| 16. () Desconocimiento en el uso de los medios como recurso. | |
| 17. () Desconocimiento en el uso de las tecnologías como recurso. | |
| 18. () Falta de capacitación y actualización profesional. | |
| 19. () Otro: _____ | |

VI. Papel del BiblioCRA en el uso de los Medios y TIC's

12. ¿El BiblioCRA institucional promueve la utilización de los medios y proveedores de información (incluyendo las TIC's) como recurso para el desarrollo de los programas de estudio?

1. () Sí 2. () No (**pase a 14**) 3. () No Sabe/No Responde (**pase a 14**)

13. En una escala de 1 a 5, donde 1 es Deficiente y 5 es Excelente ¿cómo calificaría el papel del BiblioCRA institucional como promotor en el uso de los medios y TIC's para el desarrollo de los programas de estudio en el año 2018?

Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente	NS/NR
1	2	3	4	5	9

¿Por qué? :

14. En su opinión, ¿cuál debería ser el papel del BiblioCRA, como unidad de información educativa, en el uso de los medios y TIC' como recurso docente para el desarrollo de los programas de estudio en el aula?

15. ¿Qué otro comentario u observación tiene con relación al uso de los medios, proveedores y tecnologías de información y comunicación que sea importante conocer para un posible espacio de capacitación en el uso de estos recursos para el desarrollo de los programas de estudio en el aula en el año 2019?

¡Gracias por su tiempo!

Apéndice 2. Entrevista No. 1

Dirigido a Coordinadores de Nivel de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia

I. Presentación e instrucciones

La presente entrevista tiene como fin diagnosticar el uso de los medios y proveedores de información que hacen los docentes que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales de I y II Ciclo para el desarrollo de los programas de estudio en el año 2018. El instrumento forma parte de la investigación titulada **“Propuesta de un plan de Alfabetización Mediática e Informacional dirigido a los docentes de Ciencias y Estudios Sociales de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia impartido por el BiblioCRA”**, requisito parcial para optar por el título de Magister en Bibliotecología y Estudios de la Información con énfasis en Tecnologías de la Información de la Universidad de Costa Rica.

A continuación, se le presentan 11 preguntas que usted podrá contestar de acuerdo a su experiencia como coordinador de nivel. La información que aporte será tratada con toda confidencialidad. Se agradece de antemano su colaboración.

II. Información del entrevistado

1. Anote los datos del entrevistado:

a. Nombre: _____

b. Grado Académico: _____

c. Nivel que coordina: _____

d. Fecha: _____

III. Utilización de Medios y otros Proveedores de Información en el aula

2. ¿Los docentes del nivel que usted coordina utilizan los medios de comunicación (radio, prensa escrita o televisión) para el desarrollo de los planes de estudio en el aula? Sí ¿cuáles? No ¿por qué no los utilizan?

3. ¿Los docentes del nivel que usted coordina utilizan algún otro proveedor de información (bibliotecas, archivos, museos o internet) para el desarrollo de los planes de estudio en el aula? Sí ¿cuáles? No ¿por qué no los utilizan?

4. ¿Cuándo planean (si es que lo hacen en paralelo) mencionan el posible uso de los medios y proveedores de información como recurso de apoyo para el trabajo de aula?

5. ¿Cómo podrían los docentes utilizar los medios y proveedores de información como recurso para el desarrollo de los planes de estudio en el aula o fuera de esta?

IV. Utilización de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el aula

6. ¿Los docentes del nivel que usted coordina utilizan TIC (recursos tecnológicos) como recurso para el desarrollo de los programas de estudio en el aula? Sí ¿cuáles? No ¿por qué no los utilizan?
7. ¿Cómo podrían los docentes utilizar las TIC como recurso para el desarrollo de los planes de estudio en el aula o fuera de esta?

V. Factores que influyen en el uso de Medios y TIC

8. En su opinión como coordinador de nivel, de los siguientes factores ¿cuáles podrían influir en el uso de los medios y las TIC como recurso para el desarrollo de los programas de estudio en el aula?

a. <input type="checkbox"/> Edad.	b. <input type="checkbox"/> Tiempo de laborar.
c. <input type="checkbox"/> Formación académica.	d. <input type="checkbox"/> Miedo al cambio.
e. <input type="checkbox"/> Falta de tiempo en el aula.	f. <input type="checkbox"/> Sobrecarga de actividades
g. <input type="checkbox"/> Contenidos no aplicables.	h. <input type="checkbox"/> Falta de motivación.
i. <input type="checkbox"/> Medios no disponibles.	j. <input type="checkbox"/> Medios no suficientes.
k. <input type="checkbox"/> Proveedores no disponibles.	l. <input type="checkbox"/> Proveedores no suficientes
m. <input type="checkbox"/> TIC's no disponibles en el aula	n. <input type="checkbox"/> TIC's no suficientes
o. <input type="checkbox"/> Conexión a internet	p. <input type="checkbox"/> Velocidad de internet
q. <input type="checkbox"/> Rigidez en criterios de evaluación sumativa.	
r. <input type="checkbox"/> Falta de capacitación y actualización profesional.	
s. <input type="checkbox"/> Desconocimiento en el uso de la información como recurso.	
t. <input type="checkbox"/> Desconocimiento en el uso de los medios como recurso.	
u. <input type="checkbox"/> Desconocimiento en el uso de las TIC's como recursos.	
v. <input type="checkbox"/> Ausencia de competencias para el uso de medios de comunicación	
w. <input type="checkbox"/> Otro: _____	

VI. Competencias docentes en el uso de los medios y las TIC

9. Considerando las competencias como las habilidades y destrezas para alcanzar un objetivo ¿Cuáles considera que son las habilidades y limitaciones que los docentes de su nivel podrían tener al utilizar los medios y las TIC como recurso para el desarrollo de los programas de estudio en el aula? ¿Por qué?

VII. Papel del BiblioCRA institucional en el uso de los medios y las TIC

10. Los docentes del nivel que usted coordina reciben algún apoyo pedagógico, ¿asesoría o acompañamiento de la Dirección o los Asesores Regionales en el uso de los medios, proveedores y TIC para el desarrollo de sus programas de estudio? ¿Por qué?
11. ¿Cómo considera el papel que tiene o ha tenido el BiblioCRA institucional en la promoción del uso de medios y TIC como recurso para el desarrollo de sus programas de estudio? ¿Por qué? ¿Cómo podría mejorar?

VIII. Agradecimiento y Despedida

Apéndice 3. Entrevista No. 2

Dirigido a la directora de la Escuela San Blas de Moravia

I. Presentación e instrucciones

La presente entrevista tiene como fin diagnosticar el uso de los medios y proveedores de información que hacen los docentes que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales de I y II Ciclo para el desarrollo de los programas de estudio en el año 2018. El instrumento forma parte de la investigación titulada **“Propuesta de un plan de Alfabetización Mediática e Informacional dirigido a los docentes de Ciencias y Estudios Sociales de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia impartido por el BiblioCRA”**, requisito parcial para optar por el título de Magister en Bibliotecología y Estudios de la Información con énfasis en Tecnologías de la Información de la Universidad de Costa Rica.

A continuación, se le presentan 10 preguntas que usted podrá contestar de acuerdo a su experiencia como coordinador de nivel. La información que aporte será tratada con toda confidencialidad. Se agradece de antemano su colaboración.

II. Información del entrevistado

12. Anote los datos del entrevistado:

- e. Nombre: _____
- f. Grado Académico: _____
- g. Cargo: _____
- h. Fecha: _____

III. Utilización de Medios y Proveedores de Información

- 13. De acuerdo a su experiencia ¿sabe si los docentes de I y II Ciclo que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales utilizan los medios de comunicación (radio, prensa escrita o televisión) para el desarrollo de los programas de estudio en el aula? Sí ¿cuáles? No ¿por qué cree que no los utilizan?
- 14. ¿Sabe usted si los docentes de I y II Ciclo utilizan algún otro tipo de proveedor de información (bibliotecas, archivos, museos o internet) para el desarrollo de los planes de estudio en el aula? Sí ¿cuáles ha visto utilizar? No ¿por qué cree que no las utilizan?
- 15. ¿Cómo considera que los docentes pueden utilizar los medios y proveedores de información como recurso para el desarrollo de los planes de estudio en el aula o fuera de esta?

IV. Utilización de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el aula

16. ¿Sabe si los docentes de I y II Ciclo utilizan las TIC como recurso para el desarrollo de los programas de estudio de Ciencias y Estudios Sociales en el aula? Sí ¿cuáles? No ¿por qué no los utilizan?
17. ¿Cómo considera que los docentes pueden utilizar las TIC como recurso para el desarrollo de los programas de estudio de Ciencias y Estudios Sociales en el aula o fuera de esta?

V. Factores que influyen en el uso de Medios y TIC

18. Como director, en su opinión, de los siguientes factores ¿cuáles podrían incidir en el uso de los medios y las TIC como recurso para el desarrollo de los programas de estudio en el aula?
- | | |
|---|-----------------------------------|
| a. () Edad. | b. () Tiempo de laborar. |
| c. () Formación académica. | d. () Miedo al cambio. |
| e. () Falta de tiempo en el aula. | f. () Sobrecarga de actividades |
| g. () Contenidos no aplicables. | h. () Falta de motivación. |
| i. () Medios no disponibles. | j. () Medios no suficientes. |
| k. () Proveedores no disponibles. | l. () Proveedores no suficientes |
| m. () TIC's no disponibles en el aula | n. () TIC's no suficientes |
| o. () Conexión a internet | p. () Velocidad de internet |
| q. () Rigidez en criterios de evaluación sumativa. | |
| r. () Falta de capacitación y actualización profesional. | |
| s. () Desconocimiento en el uso de la información como recurso. | |
| t. () Desconocimiento en el uso de los medios como recurso. | |
| u. () Desconocimiento en el uso de las TIC's como recursos. | |
| v. () Ausencia de competencias para el uso de medios de comunicación | |
| w. () Otro: _____ | |

VI. Competencias docentes en el uso de los medios y las TIC

19. Considerando las competencias como las habilidades y destrezas para alcanzar un objetivo ¿Cuáles considera que son las habilidades y limitaciones que tienen los docentes para utilizar los medios y las TIC como recurso para el desarrollo de los programas de estudio en el aula? ¿Por qué?

VII. Papel del BiblioCRA institucional en el uso de los medios y las TIC

20. ¿La Dirección del centro educativo promueve en los docentes de I y II Ciclo el uso de medios de comunicación y de las TIC como recurso para el desarrollo de sus programas de estudio? Sí ¿cuáles? No ¿Por qué no?
21. ¿Cómo considera el papel que ha tenido el BiblioCRA, como unidad de información institucional, y el bibliotecólogo, como profesional a cargo, en el impulso y acompañamiento a los docentes en el uso de los medios y TIC para el desarrollo de sus programas de estudio? ¿Por qué? ¿Cómo podría mejorar?

VIII. Agradecimiento y Despedida

Apéndice 4. Entrevista No. 3

Dirigido a Asesores Regionales de Ciencias y Estudios Sociales de la DRSJN

I. Presentación e instrucciones

La presente entrevista tiene como fin diagnosticar el uso de los medios y proveedores de información que hacen los docentes que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales de I y II Ciclo para el desarrollo de los programas de estudio en el año 2018. El instrumento forma parte de la investigación titulada **“Propuesta de un plan de Alfabetización Mediática e Informacional dirigido a los docentes de Ciencias y Estudios Sociales de I y II Ciclo de la Escuela San Blas de Moravia impartido por el BiblioCRA”**, requisito parcial para optar por el título de Magister en Bibliotecología y Estudios de la Información con énfasis en Tecnologías de la Información de la Universidad de Costa Rica.

A continuación, se le presentan 10 preguntas que usted podrá contestar de acuerdo a su experiencia como coordinador de nivel. La información que aporte será tratada con toda confidencialidad. Se agradece de antemano su colaboración.

II. Información del entrevistado

1. Anote los datos del entrevistado:

- a. Nombre: _____
- b. Grado Académico: _____
- c. Cargo: _____
- d. Fecha: _____

III. Utilización de Medios y Proveedores de Información.

- 2. De acuerdo a su experiencia ¿los docentes de I y II Ciclo que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales utilizan los medios de comunicación (radio, prensa escrita o televisión) para el desarrollo de los programas de estudio en el aula? Sí ¿cuáles? No ¿por qué cree que no los utilizan?
- 3. ¿Sabe usted si los docentes de I y II Ciclo que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales utilizan algún otro tipo de proveedor de información (bibliotecas, archivos, museos o internet) para el desarrollo de los programas de estudio en el aula? Sí ¿cuáles ha visto utilizar? No ¿por qué cree que no las utilizan?
- 4. ¿Los programas de estudio vigentes de Ciencias y Estudios Sociales promueven en los docentes el uso de los medios y otros proveedores de información como recursos didácticos para el trabajo en el aula? ¿Por qué?

IV. Utilización de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el aula

5. ¿Los docentes de I y II Ciclo que imparten las materias de Ciencias y Estudios Sociales utilizan las TIC como recurso para el desarrollo de los programas de estudio en el aula? Sí ¿cuáles? No ¿por qué no los utilizan?
6. ¿Los programas de estudio vigentes de Ciencias y Estudios Sociales promueven en los docentes el uso de las TIC como recursos didácticos para el trabajo en el aula? ¿Por qué?

V. Factores que influyen en el uso de Medios y TIC

7. Como asesor, en su opinión, de los siguientes factores ¿cuáles podrían incidir en los docentes para que usen los medios y las TIC como recurso para el desarrollo de los programas de estudio en el aula?
- | | |
|---|-----------------------------------|
| a. () Edad. | b. () Tiempo de laborar. |
| c. () Formación académica. | d. () Miedo al cambio. |
| e. () Falta de tiempo en el aula. | f. () Sobrecarga de actividades |
| g. () Contenidos no aplicables. | h. () Falta de motivación. |
| i. () Medios no disponibles. | j. () Medios no suficientes. |
| k. () Proveedores no disponibles. | l. () Proveedores no suficientes |
| m. () TIC's no disponibles en el aula | n. () TIC's no suficientes |
| o. () Conexión a internet | p. () Velocidad de internet |
| q. () Rigidez en criterios de evaluación sumativa. | |
| r. () Falta de capacitación y actualización profesional. | |
| s. () Desconocimiento en el uso de la información como recurso. | |
| t. () Desconocimiento en el uso de los medios como recurso. | |
| u. () Desconocimiento en el uso de las TIC's como recursos. | |
| v. () Ausencia de competencias para el uso de medios de comunicación | |
| w. () Otro: _____ | |

VI. Competencias docentes en el uso de los medios y las TIC

8. Actualmente ¿los docentes de I y II Ciclo poseen las competencias necesarias que les permitan utilizar los medios y las TIC como recurso para el desarrollo de los programas de estudio en el aula? Sí, No y ¿Por qué?
9. Aparte de los factores indicados en la pregunta número 7 ¿qué limitaciones podrían tener los docentes de I y II Ciclo al utilizar los medios y TIC como recurso para el desarrollo de los programas de estudio? ¿Cuáles?

VII. Papel del BiblioCRA institucional en el uso de los medios y las TIC

10. ¿Cómo considera el papel puede tener la Biblioteca y Centro de Recursos para el Aprendizaje (BiblioCRA) y el bibliotecólogo, como profesional de la información a cargo, en la promoción y acompañamiento a los docentes en el uso de los medios y TIC para el desarrollo de sus programas de estudio? ¿Por qué? ¿Qué debería de hacer en este aspecto?

VIII. Agradecimiento y Despedida

Apéndice 5. Hoja de Cotejo No. 1

Utilización de medios, proveedores y tecnologías de la información y la comunicación en las unidades didácticas por parte de los docentes de I y II Ciclo de E.G.B. de la Escuela San Blas

Mes: _____

Sección	Materia	Tipo	Sí	No	Observación
	Estudios Sociales	1. Radio	()	()	
		2. Prensa escrita	()	()	
		3. Televisión	()	()	
		4. Bibliotecas	()	()	
		5. Archivos	()	()	
		6. Museos	()	()	
		7. Internet	()	()	
		8. Tecnologías	()	()	
Sección	Materia	Tipo	Sí	No	Observación
	Ciencias	1. Radio	()	()	
		2. Prensa escrita	()	()	
		3. Televisión	()	()	
		4. Bibliotecas	()	()	
		5. Archivos	()	()	
		6. Museos	()	()	
		7. Internet	()	()	
		8. Tecnologías	()	()	

Interpretación y/o análisis:

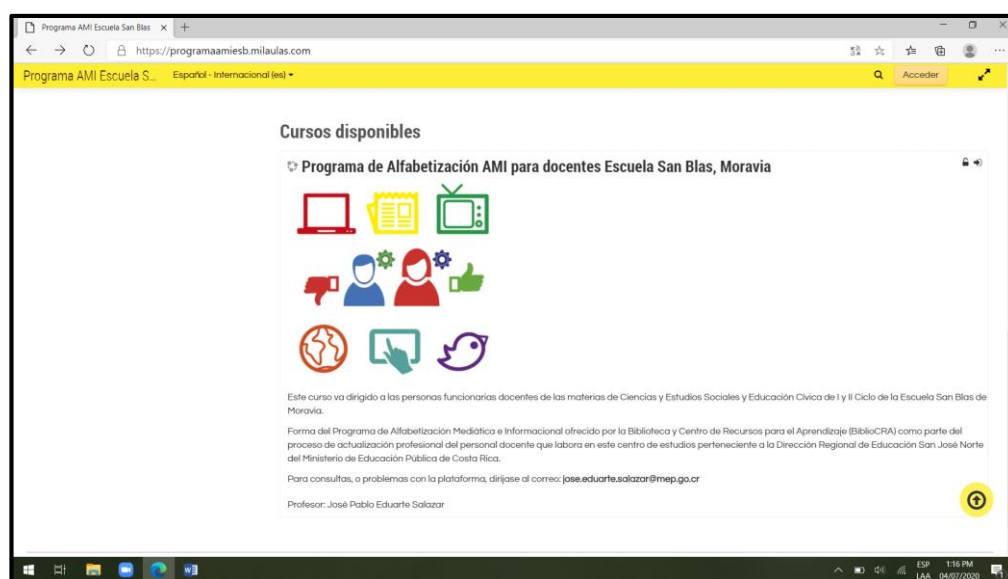
Apéndice 6. Diseño de plataforma tecnológica

**Figura 48. Diseño de plataforma tecnológica Programa AMI-ESB.
Página principal.**



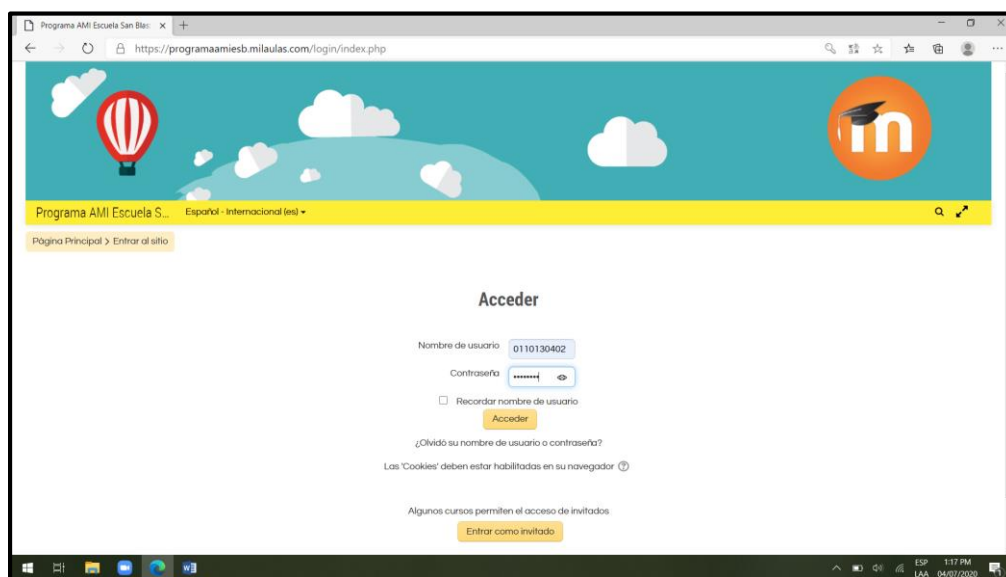
Fuente: Elaboración propia a partir de <https://programaamiesb.milaulas.com/>, 2020.

**Figura 49 Diseño de plataforma tecnológica Programa AMI-ESB.
Cursos disponibles.**



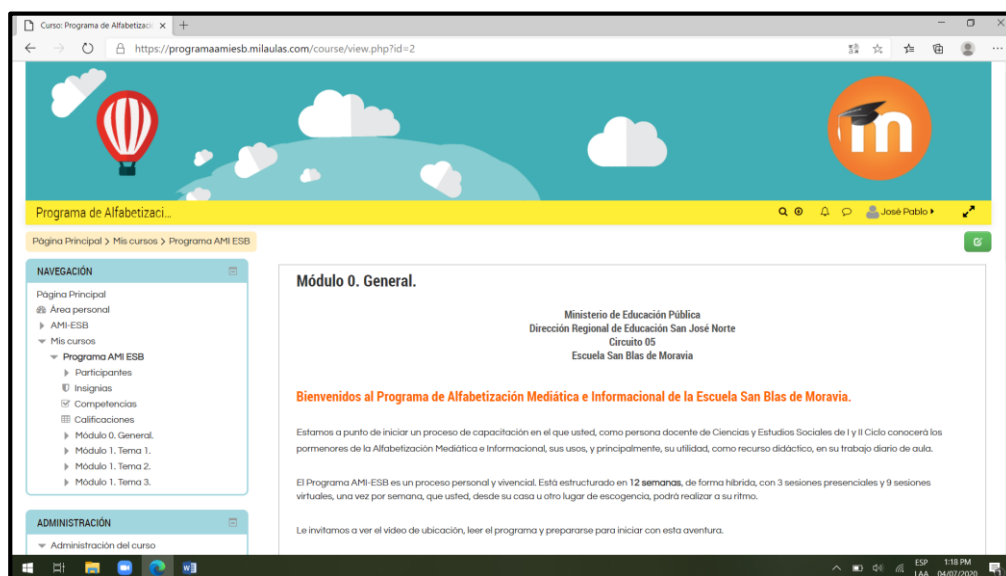
Fuente: Elaboración propia a partir de <https://programaamiesb.milaulas.com/>, 2020.

**Figura 50 Diseño de plataforma tecnológica Programa AMI-ESB.
Ingreso al programa.**



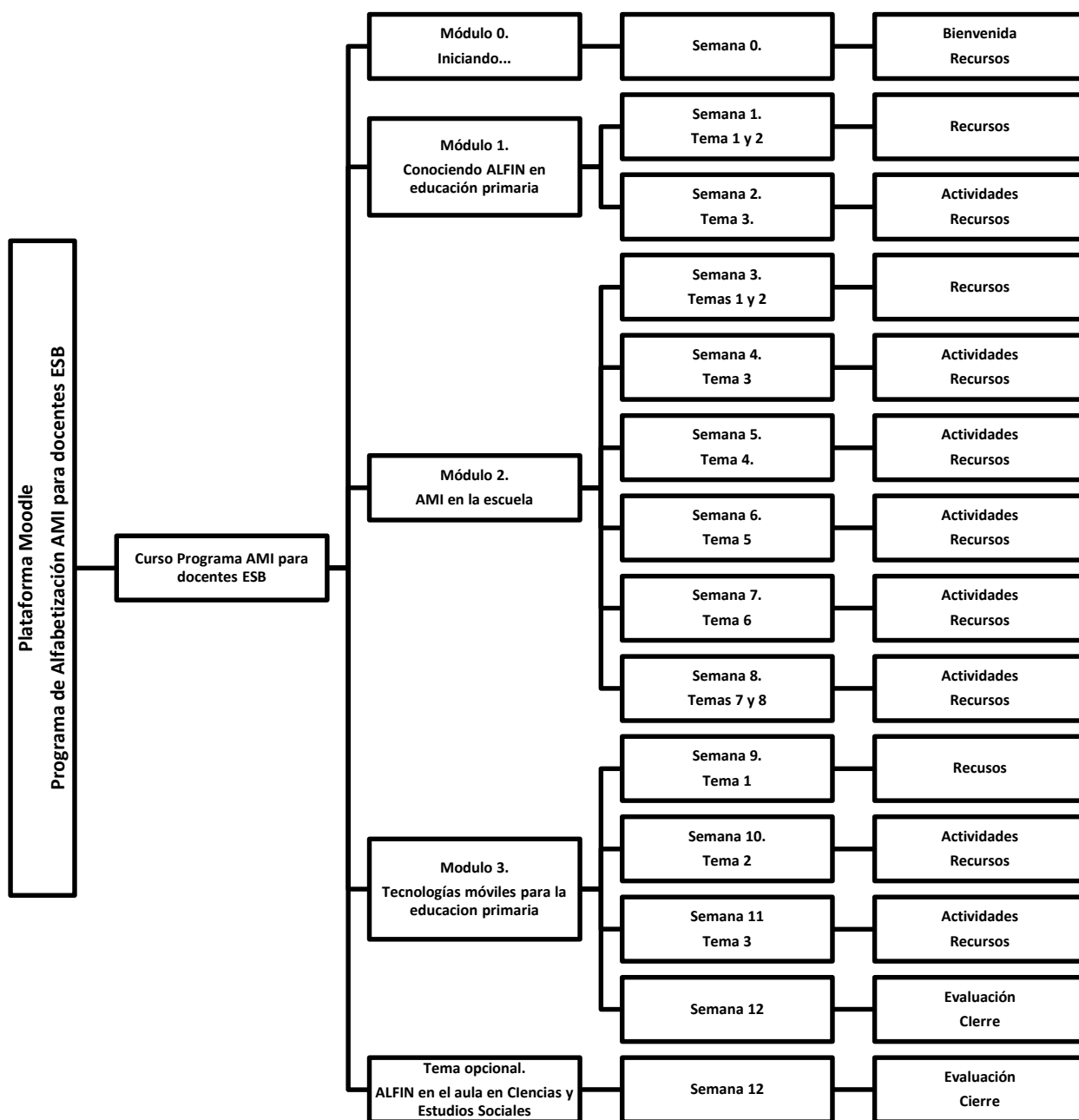
Fuente: Elaboración propia a partir de <https://programaamiesb.milaulas.com/>, 2020.

**Figura 51 Diseño de plataforma tecnológica Programa AMI-ESB.
Interfaz de módulos y temas.**



Fuente: Elaboración propia a partir de <https://programaamiesb.milaulas.com/>, 2020.

Figura 52 Diseño de plataforma tecnológica.
Arquitectura de la plataforma por módulos y temas.



Fuente: Elaboración propia, 2020